د أحمد أوزي

المراهق
والعلاقات المدرسية



المراهق
والعلاقات المدرسية

دكتور

أحمد أوزي

استاذ التعليم العالي والبحث العلمي
كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس

الناشـــر

ماهـــي للنشر والتوزيع

15 شارع عثمان فهمي الرصافة محرم بك الإسكندرية
مصر

E mail : mahy_mizo@yahoo.com

ت4843427 موبايل : 0020003006034

2013

تقديم

المراهقة مرحلة وسطى بين الطفولة والرشد، وهي فترة من العمر ذات تأثير كبير في تحديد نمو الشخصية ونضجها ؛ ونظرا لمختلف أنواع التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية التي يعيشها المراهق في هذه السن، فإن الطرائق والأساليب التربوية التي يعامل بها لها انعكاس واضح على سلوكه وعلى مختلف استجاباته.

إن النمو في مرحلة المراهقة يعرف تغيرات جذرية لا تقتصر على الجانب العضوي والفسيولوجي وإنما تشمل مختلف جوانب الشخصية، كالجانب العقلي والنفسي والاجتماعي، مما له علاقة بنمو الشخصية وتفتحها على مجالات عديدة في البيئة، تختبر خلالها استعداداتها وقدراتها على تحقيق تلاؤم أفضل معها.

ولعل المؤسسات التربوية والتعليمية تعتبر أفضل مجال يمكن أن يساعد المراهق ويأخذ بيده لتسهيل عملية دمجه في المجتمع على نحو يحقق ذاته ويشعره بوجوده وكينونته وهو مطمحه الأساسي.

غير أن طبيعة التغير النمائي المفاجئ الذي يعيشه المراهق، من جهة، وانخراطه في هذه السن، من جهة ثانية، في مؤسسات تعليمية جديدة (التعليم الإعدادي والثانوي والجامعي) تختلف أنظمتها وبرامجها التعليمية وتتعدد حاجاتها ومتطلباتها، تجعل المراهق بعيدا عن القدرة على استيعاب وتمثيل مسارها وأبعادها، مما قد يؤدي به إلى اضطراب السلوك وفقدان التوازن.

في هذا الإطار وتوخياً لفهم أفضل لشخصية المراهق في مختلف أبعادها وتفاعلاتها، وسعيا إلى تحقيق أفضل توافق وانسجام بين عناصر العملية والتي يكون المعلم والمتعلم عنصراها الأساسيان، فإن هذا الكتاب تعرض بالوصف والتحليل لمفهوم المراهقة وأبعاد شخصية المراهق. كما تناول مختلف النظريات النفسية – الاجتماعية التي اهتمت بهذا الجانب. أما جانبه الآخر فقد تناول بنيات النظام المدرسي التي تشكل مجال تفاعل المراهق ؛ مركزا على تحليل مختلف عناصر البيئة

التعليمية مع التطرق في الأخير إلى العوامل المؤثرة في الميول والاختيارات المهنية للمراهق وإبراز العوامل الذاتية والموضوعية التي تتحكم في هذا الاختيار تزكيه، كالاتجاهات والميول والقيم ... الخ.

وهكذا، فإن الفصول الخمسة جاءت لتغطي المحاور السابقة، وهي فصول مترابطة فيما بينها ومتكاملة. وإذا كان الكتاب قد انفرد بتحليل ووصف شخصية المراهق وتفاعلاتها ببنيات النظام المدرسي دون الإشارة إلى تفاعل المراهق بالبيئة الأسرية فليس ذلك نسايانا منا أو تجاهلا لدورها في إعداد شخصية المراهق وتكوينها وإنما تحديد موضوع الكتاب وتخصيص البحث فيه لمجال التفاعلات المدرسية هو ما أدى إلى الاقتصار.

وتجدر الإشارة أن ميزة الكتاب الحالي الذي نقدمه عن سابقه في الموضوع «سيكولوجية المراهق» أنه توخى - قدر الإمكان - تقديم خلاصة تركيبية لعدة بحوث ودراسات جديدة تناولت هذا الموضوع في مختلف البيئات العربية وغير العربية... الخ.

ولا يفوتنا في النهاية القول بأن دراستنا واهتمامنا بموضوع المراهقة مافتئ يؤكد لنا بأنها ليست مرحلة من مراحل النمو قائمة الذات، بقدر ما هي عالم دينامي زاخر بالاكتشافات التي يمكن أن تخذل أمهر الباحثين المتمرسين بهذا الميدان. ولخصوبة هذه المرحلة وتجددها الدائم فإن كل بحث أو دراسة تصبح بمجرد الانتهاء منها متجاوزة، فلا عجب أن تكون المراهقة والحالة هذه، كما قال عنها مؤسسها الأول «ستانلي هول» إنها مرحلة تستحق بحق أن تكون موضوع علم النفس بأكمله.

والله تعالى الموفق.

د. أحمد أوزي

الفصل الأول

مفهوم المراهقة وأهمية دراستها

أولا : دراسة المراهقة وأهميته العلمية والعملية

1 - الحاجة العلمية والعملية لمعرفة المراهقة وفهم خصائصها

لقد أصبح المراهقون في المجتمعات المعاصرة يكونون نسبة عالية في التعداد العام للسكان، كما غدوا أفرادا متميزين، باعتبارهم يشكلون فئة سن اجتماعية معينة، ولعل مرجع هذه الزيادة في نسبتهم العامة يعود إلى عدة عوامل منها :

أ - الشروط الصحية المتوفرة للفرد اليوم والخدمات الاجتماعية المتنوعة المقدمة له، سواء قبل ولادته أو بعد ولادته واستمرار نموه.

ب - فض العديد من المنازعات والصراعات بين الشعوب بالطرق السلمية مما قلل من هول الحروب وويلاتها التي كانت سببا يودي بحياة العديد من المراهقين والشباب.

ح - الرعاية والاهتمام الذي غدت مختلف المجتمعات توليه لأبنائها عامة وللمراهقين والشباب خاصة، باعتبارهم يمثلون قيمة إبداعية وإنتاجية بل واستهلاكية أيضا.

لأجل هذا، فإن نسبة المراهقين ضمن التعداد العام للسكان ما فتئ يزداد وينمو بسبب الانفجار الديمغرافي. فحسب إحصائيات «اليونيسكو» هناك أزيد من ٥٠ ٪ من سكان المجتمعات السائرة في طريق النمو دون سن العشرين. في حين لا تزيد هذه النسبة عن الثلث في المجتمعات الصناعية.

إن هذه النسبة الهائلة الشابة من سكان المجتمع تمثل دون شك طاقة حيوية هامة يحتاج المجتمع لفهم طبيعتها وحاجاتها، بقصد الاستفادة منها على أفضل وجه ممكن، فهناك إذن حاجة علمية معرفية حدت بالباحثين النفسيين والاجتماعيين

وغيرهم لمعرفة خصائص ومميزات هذه الشريحة الاجتماعية من السكان، وفضلا عن هذا فإن لهذه المعرفة العلمية في حد ذاتها قيمة هامة بفضل ما تلقيه من أضواء على فهم الطبيعة البشرية عموما.

إن مراهق اليوم راشد الغد، أي عضو محكوم عليه بالانخراط في المجتمع وتحمل المسؤولية فيه، كمواطن يقوم بأدوار اجتماعية عديدة : أب، موظف، عامل، نقابي إلخ، لذلك أصبح من الضروري معرفته المعرفة العلمية الصحيحة التي تتيح التعرف على اهتماماته وتطلعاته، من أجل توفير الظروف الملائمة لنمائه وعطائه.

كما ساعدت الأفكار التربوية التجديدية المعاصرة، على اهتمام مختلف المؤسسات التربوية التي تتعامل مع المراهقين، على تعميق فهمها لهذه الفترة الحاسمة من العمر، سعيا لتوفير وضمان الإعداد الملائم والتوجيه السليم لهذه الفئة العريضة، التي تمثل نبض المجتمع ورهانه المستقبلي.

ويسعى الأبوان في كل أسرة إلى الإلمام العلمي بنفسية أبنائهم من المراهقين، حتى يتجنبا - قدر المستطاع - الصراعات والخلافات التي تحتدم في كثير من الأحيان بين الآباء وأبنائهم في هذه المرحلة، وتحقيق قدر هام من التوافق الذي يكفل التواصل مع الأبناء وفهم حاجاتهم ورغباتهم واحترام ميولهم ودعم وترشيد ما هو إيجابي وبناء.

وتمثل المعرفة السيكولوجية لفترة المراهقة حاجة حيوية بالنسبة للمدرسين الذين يبحثون بدورهم عن أفضل الطرائق البيداغوجية للتعامل مع المراهقين، ولن يتم اختيار هذه الطرائق دون الإلمام العلمي بنفسية المراهقين وطباعهم وحاجاتهم. حتى يوفقوا في اختيار أنسب الطرق لمخاطبة ميولهم واهتماماتهم، من أجل ذلك، كانت مقررات وبرامج التكوين في مدارس اعداد المعلمين والمدرسين تشمل ضمن ما تشمله مقراراتها الدراسية، معلوما ومعارف حول نفسية المراهقين وأساليب تعلمهم وطرائق إرشادهم وتوجيههم التربوي، وذلك حتى يكون المدرس على علم كاف بسيكولوجية المتعلم الذي يتعامل معه في المؤسسات التربوية بعد تخرجه.

وبالمثل، فإن المخططين التربويين وأصحاب القرار في المجال التعليمي لا يتأتى لهم بناء المناهج ووضعها على أسس ملائمة لطبيعة المتعلمين دون الإلمام الكاف بهؤلاء المتعلمين من الوجهة النفسية والاجتماعية وغيرها في مختلف المراحل التي يتوجه إليها المنهاج الدراسي.

وتشكل فترة المراهقة أيضا اهتمام الأنظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، لما تتميز به هذه الفترة من قوة وحيوية وحماسة، فالشباب دوما يمثل طاقة حية تميل إلى التجديد والتغيير، ومن ثمة فإن استهواءها بالأفكار والايديولوجيات مسألة واردة. وهذا أمر كثيرا ما يثير قلق الحكام والسياسيين[1] فهم بقدر ما يرون أنه بإمكانهم استغلال عقول الشباب لاستيعاب هذه الأفكار أو تلك، بقدر ما يخافون أيضا من انفجار هذه الأفكار وانقلاب الوضع عليهم. لذا فإن التعامل مع المراهقين والشباب يحتاج من جهة إلى الحذر والاحتياط، ومن جهة ثانية يحتاج إلى المعرفة التي تساعد على التغلغل إلى معرفة نفسيتهم ودوافع سلوكهم.

وخلاصة القول فإن العمل التربوي والتعليمي على اختلاف أشكاله ومستوياته، ليس عملا تلقائيا أو اعتباطيا يستطيع أن يمارسه أي شخص، ودونما أي تكوين وإعداد مسبق، إنما يعتبر عملا على درجة بالغة من الصعوبة والتعقيد، ومن ثمة كان من الضروري أن يهيأ له الشخص ويستعد، بالاطلاع العلمي والخبرة العلمية حتى يستطيع إيجاد الحلول المناسبة لمختلف المشاكل التي تواجهه خلال التعامل اليومي مع المراهقين والشباب.

2 - ظهور فترة المراهقة

إن اكتشاف المراهقة كمرحلة وسطى بين الطفولة والرشد يعتبر اكتشافا جديدا في تاريخ علم النفس وتطوره، حتى إنه قيل إن المراهقة «ابتداع حضاري» ولقد ساعد على ظهور فترة المراهقة هذه كمرحلة مستقلة ومتميزة عن الطفولة وعن الرشد عدة عوامل، منها إجبارية التعليم وتعميمه وطول فترته، وما رافق ذلك من إقرار تشريعات تمنع اشتغال الأطفال قبل السن القانوني اللازم.

وساعد كذلك على ظهور هذه المرحلة بروزها بشكل واضح، ظاهرة المدرسة الثانوية التي استقرت كنظام مدرسي، ثم ظهور التعليم الجامعي منذ مطلع هذا القرن واستقراره كنظام تعليمي أساسي في إعداد الفرد، وذلك منذ منتصف هذا القرن.

(1) إن دور الشباب في الكثير من الثورات السياسية والفكرية التي شهدها القرن العشرين يشهد على ما تشكله من إرادة وقوة في بناء الأنظمة أو زعتزعتها، ونذكر على سبيل المثال دور الشباب في الثورة الروسية البولشفية ودورهم كذلك في النظام النازي في ألمانيا وكذلك دور الشباب في أحداث فرنسا ماي 1968. كما نذكر انتفاضات الشباب في إسقاط النظام في تونس ومصر خلال هذه السنة (2011).

فهذان العاملان ساعدا علي تمييز فئة عمرية هامة من سكان المجتمع أصبحت متميزة ومعروفة ولم تكن قبل ظهور المجتمعات الصناعية بهذا الحجم والثقل والقوة.

إن تعقد المجتمعات الصناعية وتطورها أصبح يتطلب من الفرد قدرة عالية من الاعداد العلمي والتكوين التكنولوجي، فأصبح هذا الاعداد يحتاج من الفرد إلى قضاء سنوات عديدة في المؤسسات التعليمية لاكتساب القدرات والكفاءات التي تتيح له الدمج والتكيف الاجتماعي وتحمل الأدوار الاجتماعية والمهنية. إن مدة التعليم الذي يتلقاه الفرد في المؤسسات التربوية والتعليمية اليوم يناهز عشرين سنة، فأصبحت معظم الأطر المؤهلة في المجتمع لا تلتحق بالعمل في المجتمع والانخراط فيه قبل سن الثلاثين تقريبا، وهو ما يشكل نصف معدل عمره.

إن التقدم الصناعي والتطور التكنولوجي ساهما مساهمة كبيرة في خلق هوة كبيره بين مرحلة بداية التمدرس وبين فترة حصول الفرد على مهنة معينة، تتيح له المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية.

إن الفترة الزمانية الطويلة الممتدة بين الطفولة والرشد أوجدتها الحضارة الصناعية المعاصرة التي تتطلب من الفرد قدرة عالية من التكيف، مع مواقف العمل المهني الذي سيمتهنه. أما المجتمع الزراعي ذو البنية الاقتصادية البسيطة فلم يكن يتطلب من أفراده سوى خبرات بسيطة يتولى الآباء عادة نقلها إلى أبنائهم عن طريق التقليد والمحاكاة في معظم الأحيان. غير أن هذا الصنف من التعليم التلقائي والطبيعي قد ولّى من تاريخ الإنسانية، ودخل الإنسان في مرحلة التخصص المهني الدقيق، الذي يتطلب منه المزاوجة في آن واحد بين الإنسان المفكر وبين الإنسان الصانع أو العملي. إن كل عمل مهني أصبح يقتضي من صاحبه الاعداد العلمي المتين مما يجعله ينفق سنوات عديدة قد تقارب نصف معدل حياته في التعلم والاكتساب المعرفي.

وهذه الفترة الزمانية الطويلة التي يقضيها الفرد الإنساني في هذا الوضع تحسسه بنوع خاص من الوجود الذي لم تكون تعرفه الأجيال الماضية في حياتها البسيطة، مما ولد الإحساس والوعي بمرحلة خاصة في الوجود البشري، مرحلة لها ثقافتها وحاجاتها وأسلوبها الخاص في الحياة، وهي مرحلة المراهقة.

إن مرحلة المراهقة إذن مرحلة لم تكن قائمة الوجود بهذا الوضوح المتميز ولعل ما يوضح ذلك، عدة مؤشرات، نذكر منها، غياب مصطلح المراهقة، كمرحلة قائمة

الذات في العديد من اللغات. إننا نجد في بعض اللغات اسم الفرد وهو «طفل» إلى حدود الرابعة عشرة من العمر وبعدها يلتحق بالراشدين مباشرة، دون أي فترحة انتقالية أو وسطى يمر بها. فمثلا نجد في فرنسا أن الفرد كان يلتحق بطبقة الفرسان في حدود الرابعة عشرة من العمر.

كما أننا نلمس أيضا ما يؤكد غياب فترة المراهقة، كفترة مستقلة ومتميزة وذلك في نوع اللباس وشكله. ففي المتاحف الخاصة بالثقافة والحضارة الإنسانية القديمة، نجد لباس الأطفال ولباس الراشدين دون تخصيص لباس آخر يناسب فترة المراهقة، التي لا هي بالطفولة ولا هي بالرشد.

وقد قمنا خلال الدراسة الميدانية التي أجريناها على الاتجاهات النفسية الاجتماعية السائدة لدى المراهقين المتمدرسين في المجتمع المغربي بجرد الألفاظ والنعوث التي تطلق على الفرد بعد تجاوزه لفترة الطفولة. وقد تبين لنا أن مختلف الألفاظ المستعملة في اللغة الدارجة لا توحي بما يفيد إنها تستخدم هذه الأسماء للدلالة على مرحلة خاصة من الوجود، مرحلة قائمة الذات، هي مرحلة المراهقة[2]. والواقع أنه لا غرابة في ذلك إذا كنا نعتبر المراهقة اكتشافا جديدا مرتبطا بالتقدم الصناعي والتطور الحضاري، فالغرب نفسه لم يعرف المراهقة علميا، إلا في بداية هذ القرن. ففي سنة 1904 ظهر أول مؤلف عن سيكولوجية المراهق للعالم الأمريكي «ستانلي هول» S. Hall الذي يعتبر المؤسس الأول لسيكولوجيا المراهقة، وهو أحد تلامذة «ڤونت» Wundt في ألمانيا[3].

غير أنه وبالرغم من حداثة اكتشاف المراهقة علميا، فإنه من الصعب الجزم التام بأن المجتمعات الإنسانية السابقة على المجتمعات الصناعية لم يكن يعرف الفرد خلال نموه وتطوره مرحلة المراهقة كمرحلة مستقلة ومتميزة، إذ أن الفصل في هذه المسألة يحتاج إلى أبحاث اجتماعية وانثربولوجية كثيرة ودقيقة. والذي يمكن قوله هو أن هذه المرحلة رغم وجودها ومرور الشخص بها، فإن مدتها الزمانية لم تكن بهذا الطول الذي تعرفه اليوم للأسباب التي ذكرناها آنفا.

(2) انظر احمد اوزي : سيكولوجية المراهق. دار الفرقان الدارالبيضاء، 1986.

(3) يعتبر «ڤونت» مؤسس علم النفس في نظر الكثيرين لأنه يعتبر أول من أسس أول مختبر لعلم النفس. لذلك يؤرخ الكثيرون لعلم النفس العلمي بسنة إنشاء هذا المختبر (1879)، في مدينة لايبزج بألمانيا Leipzig. ومن أشهر مؤلفات «ڤونت» كتاب «أسس علم النفس الفزيولوجي» 1867. كما أنه أنجز العديد من الأبحاث حول الإحساس والإدراك.

إن المقارنة بين الإنسان والحيوان في نموهما وتطورهما تجعلنا نميز لدى الحيوانات مرحلة الطفولة كمرحلة تتميز بالعديد من مظاهر السلوك النفسي المتطور والشبيه بمظاهر سلوك الإنسان، كما هو الحال مثلا بالنسبة للعب، غير أنه بالنسبة للحيوان لا نرى لديها هذه المرحلة الانتقالية من الطفولة إلى الرشد، والتي هي مرحلة المراهقة. فالمراهقة إذن مرحلة خاصة بالجنس البشري، غير أن مظاهرها وفترتها تختلف بحسب العصور وبحسب المجتمعات[4].

3 - المراهقة كفرع مستقل من فروع علم النفس

كثيرون هم السيكولوجيون الذين نددوا بفصل المرهقة كمرحلة مستقلة عن بقية مراحل النمو الأخرى، التي تشكل جميعها مرحلة نمو وتطور شخصية الإنسان. فهم يرون في هذا الفصل نوعا من الاصطناع والتعسف. ذلك أن كل مرحلة من مراحل نمو الإنسان لها مشاكلها، مما لا يستسيغ معه - في نظرهم - الحديث عن المراهقة كمرحلة مستقلة بذاتها ومتميزة بمشاكل معينة، ومن هؤلاء فرويد Freud الذي يرى أن اعتبار مرحلة المراهقة «ولادة جديدة» أو ولادة ثانية seconde naissance. كما ذهب إلى ذلك «ستانلي هول» ليس سوى بلاغة أو تصوير غير مفيد une métaphore inutile. كما يرى «دونيس» W. Dennis أن الحديث عن المراهقة كمرحلة سيكولوجية محددة لا يعد له سوى الحديث عن سيكولوجيا خاصة بسن الثلاثين وأخرى خاصة بسن الأربعين وهكذا.

والواقع أن النمو لا يكتمل في مرحلة المراهقة، كما يعتقد البعض، بقدر ما يتخذ مظاهر معينة تدعو إلى الاهتمام والتركيز لفهمها الفهم العلمي الصحيح. غير أن سن الاطلالة على مشارف المراهقة وما يليها من هذه المرحلة تستدعي اهتماما خاصا، وذلك لعدة أسباب، نجملها في ما يلي :

أ - ينبغي الإقرار أولا بأن المراهقة ليست مرحلة محددة بقدر ما هي سيرورة Processus أي عملية حياة مستمرة ومتصلة.

مما ينبغي أن تتنافى معه كل التعريفات التي تميل إلى التحديد والتفسير المطلق.

(4) Anne Marie Rocheblave-spenle : l'adolescent et son monde, encyclopédie universitaire, 3ème édition, Paris, 1978.

ب - إن المراهقة فترة تختلف من حيث شدة انفعالاتها أو ضعفها باختلاف الافراد وباختلاف بيئاتهم السوسيو - ثقافية وما تضعه من معايير وقيود في التمييز بين الأطفال في النمو أو ما تضعه من نماذج للسلوك... الخ.

ج - إنها مرحلة تشكل في حد ذاتها أسلوبا متميزا من النمو والتطور يلمس بوجه خاص الجانب النفسي - الاجتماعي والعضوي.

د - إذا كانت كل مرحلة من مراحل نمو الإنسان تتميز - بالطبع - بالتغير الذي يلحق الجوانب النفسية - الاجتماعية والعضوية لشخصيته، فإن ما يحدث في مرحلة المراهقة يكتسي صبغة خاصة لأنه ذو إيقاع سريع في هذه المرحلة، فالنمو العضوي السريع والطبع النفسي المتغير للمراهق، يمكن أن يلاحظه كل أب أو مدرس خلال تعامله اليومي معه.

وهذا التغيير السريع يقتضي من هؤلاء، آباء كانوا أو مدرسين، معرفته من أجل السعي لتحقيق توافق المراهقين مع مختلف المواقف ومساعدتهم بقدر الإمكان، على تجاوز صعوبات ومعاناة هذه المرحلة.

على أن فهم هذه المرحلة واستيعاب تغيراتها ينبغي أن يكون في الواقع من جانب المربين ومن جانب المراهقين أنفسهم. فالمراهقون عليهم استيعاب وضعهم الجديد بكل تغيراته، إذ الوعي بتغيرات المرحلة يقلل من حدة مشاكلها والمجتمع بدوره عبر مختلف أفراده ومؤسساته مطالب بفهم واستيعاب التغيرات التي تنتاب المراهقين، حتى يعاملوهم المعاملة اللائقة بهم.

هـ - إن «عالم المراهق» مختلف كل الاختلاف عن «عالم الطفل»، فالمراهق منفتح بشكل مباشر في العالم الواقعي، يتلقى مباشرة وقائعه واحداثه بكل ما فيها من بارد وساخن، سار ومؤلم، بخلاف عالم الطفل الذي هو عالم مدرك بواسطة، واسطة الراشد الذي يكيفه ويلونه ويزيد عليه أو ينقص ليقدمه - إذا اقتضى الحال - إلى الطفل. هذا فضلا عن أن العالم المقدم للطفل يضبغ عليه الطفل إيهاماته، مما يجعل في النهاية عالمه عالما لا هو بالعالم الخيالي ولا هو بالعالم الواقعي.

و - إذا كان علم النمو النفسي يركز في المراحل السابقة على المراهقة على ما يطرأ من تغيرات على الجانب التكويني لشخصية الطفل، فإنه في مرحلة المراهقة يهتم بما يطرأ على شخصيته من تعلم اجتماعي، نظرا لاتساع عالم المراهق واحتكاكه المباشر بأطر اجتماعية مختلفة.

لهذه الاعتبارات كلها أصبحت مرحلة المراهقة تنفرد بدراسات خاصة، كمرحلة لها خصوصياتها ومميزاتها، ولا يعني هذا انفصال هذه المرحلة عن سيكولوجيا النمو، بقدر ما هو المقصود منها أن تشكل وقفة علمية مركزة في الموضوع للكشف عن خصائصه ومميزاته الخاصة.

ثانيا : مفهوم المراهقة

لئن كانت فترة المراهقة فترة ذات أهمية قصوى في حياة الشخص، فإن الدراسات النفسية العلمية الدقيقة لم تهتم بهذه الفترة من العمر، كفترة نمو ذات خصائص ومميزات خاصة بها، إلا في أواخر القرن الماضي، وهذا على خلاف فترة الطفولة التي أولاها البحث العلمي اهتمامه قبل ذلك الوقت بكثير، نظرا لارتباط هذه المرحلة بالاهتمام التربوي والتعليمي، وهو المجال الذي شغل منذ أقدم العصور بال الآباء واهتمام المربين ورجال الدولة.

غير أنه منذ أن ظهر علم النمو النفسي، كعلم يهتم بالشخصية وتكوينها وتطور نموها في مختلف الجوانب، تبين آنئذ للباحثين أن فترة المراهقة لا تقل في أهميتها عن مرحلة الطفولة، فتعددت بذلك البحوث والدراسات العلمية التجريبية المهتمة منذ ذلك الوقت بالمراهقة، فكان ظهور فرع خاص من سيكولوجيا النمو، يدعى «بسيكولوجيا المراهقة».

وبالفعل فإن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة حاسمة وذات أهمية كبيرة في حياة الشخص، إذا علمنا أن أسس الشخصية ودعائمها توضع في سن الطفولة، فإن هذه الأسس والدعائم لا تتبلور ولا تأخذ أبعادها الصحيحة إلا في مرحلة المراهقة، وإذا كان تعلم الطفل خلال مرحلة الطفولة كثيرا ما يطبعه طابع الأخذ والتقبل لعجزه عن الاستبصار وإدراك عناصر وجوانب المشكل لحداثة عهده وقلة خبرانه، وعدم نمو مختلف وظائف التفكير لديه بعد، فعلى العكس من ذلك فإننا نلاحظ أن تعلم المراهق يطبعه «التعقلن» والتفكير المنطقي، والقدرة على بذل الجهد الذاتي والاعتماد على المعايير التي كونها بنفسه، وليس الاعتماد على معايير الوالدين في إدراك الأمور.

أما في إطار العلاقات الاجتماعية، فإن مرحلة الطفولة تقتصر فيها علاقة الطفل على إطار ضيق، قد لا يتعدى إطار العلاقات الأسرية، وهذا بخلاف ما يتم في مرحلة المراهقة حيث تنمو العلاقات الاجتماعية وتتطور وتتسع، فالمراهق يربط علاقات

بالغير تتجاوز تلك العلاقات التي كانت تربطه وهو طفل بأفراد الأسرة والأقرباء، لتشكل فضلا عن أفراد جنسه، أفراد الجنس الآخر، مما له تأثير هام في نقل وتوزيع واستثمار عواطفه خارج ذاته وبعيدا عن إطار أفراد الأسرة، بل إن معظم علاقات الصداقة التي يكونها المراهق مع أقرانه تمتد أواصرها إلى المستقبل، أي إلى ما بعد المراهقة.

وعلى الصعيد الفكري، تتميز المراهقة بظهور أسس ومعايير فكرية جديدة يحتكم إليها الفرد ويتخذها قاعدة ومعيارا فكريا يخضع لها كل شيء، فلم يعد معيار الصدق ما يقوله الكبار من آباء ومدرسين، وإنما الصدق كل الصدق ما يقبله عقل المراهق ومنطقه، وإن كان هذا المنطق والصدق يعوزه حكم التجربة والخبرة والممارسة.

لأجل ذلك فإن المراهق بفضل هذه المعايير الجديدة التي كونها فإنه يعيد النظر في كثير من المكتسبات المعرفية، ويكون قيما واتجاهات جديدة نحو مختلف الموضوعات الاجتماعية والسياسية والدينية، كما يكون اتجاهات جديدة سلبية أو إيجابية نحو ذاته كذلك، على أن هذه الاتجاهات والقيم التي كونها في هذه المرحلة تنبني على أنقاض القيم والاتجاهات التي اكتسبها في الطفولة، وخاصة تلك التي لقنت له دون أحكام العقل والمنطق فيها.

أما الجانب الجسمي، فإنه يشكل في شخصية المراهق معلمة من المعالم البارزة، فالنمو الجسمي في مرحلة المراهقة يفقد تدرجه الطبيعي وسيره البطئ الذي سار عليه خلال الطفولة الوسطى والطفولة المتأخرة، ليصبح نموا سريعا يفاجئ ويخجل المراهق ذاته، الذي تعود على ذاته الجسمية.

وهذا النمو الجسمي السريع والمفاجئ يحدث تغيرات واضحة لا تقتصر على الجانب المظهري والباطني من الجسم فحسب، وإنما يمتد تأثيرها إلى الذات النفسية للمراهق، حيث تغدو نقطة انطلاق للرجوع إلى الذات ومحاولة تأملها ومعرفتها، وبخاصة الجانب الذي شمله النمو والتغير، فتستهوي المراهق كتب البيولوجيا وكتب علم وظائف الحياة (الفيزيولوجيا) التي تتناول مختلف الأعضاء ووظائفها ويندفع إلى البحث عن المطالعات التي تنمي معلوماته في مجال وظيفة كل جنس. على أن التغيرات الجسمية المفاجئة يمتد تأثيرها إلى نفسية المراهق فتسبب له الحيرة والقلق والارتباك، ما لم يجد وسطا متفهما لهذه التغيرات، يتقبلها من جهة، ويأخذ بيد المراهق حتى يفهمه هذه التغيرات وطبيعتها، من جهة ثانية.

لأجل ذلك كله كانت فترة المراهقة، فترة حاسمة ودقيقة في حياة الشخص ولها انعكاس واضح على نمو شخصية الفرد ونضجها، ولقد عبر «ستانلي هول» مؤسس سيكولوجيا المراهقة أصدق تعبير عن أهمية هذه المرحلة في قوله «إن المراهقة **فترة تستحق بحق أن تكون موضع اهتمام علم النفس بأكمله».**

على أن فترة المراهقة والشباب لا تعتبر فترة بالغة الأهمية في حياة الأفراد فحسب وإنما لها بالمقابل كذلك، أهمية كبيرة في حياة الشعوب والأمم، فالشباب هو روح أية أمة وقلبها النابض بالحيوية والحركة والتغير والسعي نحو الأفضل، فهو يشكل القوة التي تنطلق من الواقع ومن الممكن إلى المثال وإلى الأفضل، ومن الحاضر إلى المستقبل، والشباب الواعي في أية أمة من الأمم يساهم من خلال نشاطه المختلف في أحداث تغيرات كثيرة في المجتمع، فهو قد يدعو إلى نهج تربية وتعليم جديد يتناسب وحاجة العصر وطبيعته، وقد يدعو كذلك إلى مجتمع أخلاقي فاضل يقاوم القوة، كسلاح لفض المنازعات والخلافات بين الأفراد أو بين الدول، ويسعى إلى تكثيف الجهود لتخفيف حدة الفقر في العالم وإعطاء قيمة للفرد، واحترام حقوقه، وضرورة توفير كل ما يسمح له بتحقيق قدراته وتفتح شخصيته، كما يدعو الشباب عادة إلى إعادة النظر فيما يتعارف عليه المجتمع في طرائقه وأساليب حياته على نحو يسهل إمكانية تقدم هذا المجتمع وتطوره إلى الوضع الذي يتطلع إليه، لأجل ذلك فإن كثيرا من الملاحظين يعتبرون أن كثرة الشباب في مجتمع ما يعد وسيلة من وسائل تقدمه وتطوره، إذا ما أعد الاعداد اللازم.

وتؤكد الإحصائيات أن المغرب يتوفر على طاقة هائلة من الشباب، تعتبر في نظر الملاحظين ظاهرة لها دور بالغ الأهمية في مستقبل هذا البلد، سواء في المجال السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي. فالمغرب إذا نهج سياسة السير في تعميم التعليم لهذه الآلاف من الشباب، فإن بإمكانه في ظرف ويجز قد لا يتعدى جيلا أو جيلين، الحصول على أطر تقنية وإدارية وثقافية في مستوى عال يسمح له بالمشاركة بشكل فعال في محو التخلف[5].

إذا كان للشباب هذه الأهمية فحرى بنا أن نعرفه معرفة عليمة حتى نستطيع توجيهه واستغلال قواه في مجال تنمية المجتمع نحو التطور والتقدم الذي هو مطمح كل مجتمع.

---

(5) A. RADI : Séminaire organisé par le service de la jeunesse et des sports et du C.I.E Avril 1968.

1 - معنى المراهقة

ليس من السهل أن نحدد مفهوم المراهقة تحديدا دقيقا، فهي عملية (Processus) نمو ونضج وتغير أكثر منها مرحلة Stade محددة وثابتة، وهذا النضج والنمو يشمل جميع جوانب شخصية المراهق، الجسمي والعقلي والوجداني والاجتماعي، والتأثير متبادل بين هذه الجوانب.

تعتبر المراهقة سن مغلقة، فهي تتسم بالسرية والتهرب من السؤال أو تقديم الإجابات، كما أنها سن متقلبة قد يخذل سلوك المراهق أكثر المراقبين دقة وملاحظة، وإنها لمرحلة تسيء فهم نفسها عن غير قصد أو تعمق[6].

على أن ما يزيد الأمر صعوبة أن المراهقة بالرغم من كونها تعتبر فترة من الحياة لها وحدتها وقوانينها ومشكلاتها ودورها، فهي في الوقت ذاته تعتبر إحدى الحلقات في دورة النمو النفسي والجسمي والعقلي التي يجتازها الفرد الإنساني، وهي كما تخضع في جانب كبير منها إلى حلقات النمو السابقة، فهي بدورها مرحلة تؤثر في المراحل اللاحقة عليها، فالطفولة تؤثر في المراهقة والمراهقة بدورها تؤثر في الرشد. وليست أعمالنا ومشاغلنا في سن الرشد سوى تطبيقا لمخططات المراهقة في كثير من الأحيان. وهكذا فإن المراهقة لا تفقد روابطها بالمراحل السابقة أو اللاحقة عليها، كما كان يعتقد علم النفس التقليدي.

2 - المعنى اللغوي للمراهقة

يفيد المعنى اللغوي للمراهقة الاقتراب أو الدنو، إذ يقال راهق الغلام، فهو مراهق إذا قارب الاحتلام[7]، أي أشرف على سن القدرة على الإنجاب. وفي ذلك المعنى يقول الزمخشري رهقت الصلاة رهوقا، أي دخل وقتها، وراهق فلان الشيء إذا قاربه، وراهق البلوغ أي قارب سن البلوغ وصبي مراهق أي مدان للحلم[8] أما كلمة Adolescence الفرنسية التي تعني مراهقة وAdolescent التي تعني مراهق فهما مشتقتان من الفعل اللاتيني Adolescerre الذي يعني التدرج نحو النضج الجسمي والجنسي والعقلي والانفعالي، وهو نفس الفعل الذي اشتقت منه لفظة Adulte «راشد». وهذا التحديد اللغوي يدفعنا إلى التمييز بين بعض المفاهيم التي كثيرا ما

(6) M. Debesse : l'adolescence, Paris, P.U.F 1976.

(7) انظر لسان العرب الجزء العاشر ص 130. يقال جارية راهقة وغلام راهق، وذلك ابن العشر إلى إحدى عشر.

(8) الزمخشري : أساس البلاغة والمصباح المنير، ص : 330.

أما «جان بييردي لارج» فإنه يرى أن مفهوم «الشباب» أكثر عمومية وهو يدل على السن ويعطي في نفس الوقت دلالة نفسية إيجابية.

في حين أن مفهوم «مراهق» يدل على طابع غير مكتمل ويعطي معنى سلبي لهذه المرحلة، إذ نتكلم أحيانا عن شخص ظل «مراهقا» في سلوكه رغم بلوغه سن الرشد.

وهكذا نجد أن كلا من المراهقة والبلوغ والشباب، وإن كان البعض يستخدمها بمعنى واحد، فإن دقة المصطلحات العلمية تجعلنا نجد أن كل مصطلح من هذه المصطلحات يستعمل في مجال تخصصي معين، فلفظة المراهقة تستخدم في مجال علم النفس، ولفظة البلوغ تستخدم في مجال الفيزيولوجيا والطب، في حين تستخدم لفظة الشباب في المجال الاجتماعي.

3 - التحديد الزمني لفترة المراهقة

يختلف المدى الزماني لفترة المراهقة بين الطول والقصر باختلاف المجتمعات وباختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسر، بل إن مداها يختلف في المجتمع الواحد من وقت إلى آخر حسب الظروف التي يعيشها المجتمع. هذا فضلا عن الاختلافات الناتجة عن الفروق الفردية بين الأفراد فيما بينهم. يضاف إلى ذلك كله الفروق الموجودة بين جنس الذكور والإناث، فمن المعروف أن الإناث يبلغن قبل الذكور بحوالي سنة أو سنتين تقريبا.

أشرنا إلى أن طول فترة المراهقة أو قصرها يختلف باختلاف البيئات، وباختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع الذي يعيش فيه المراهق، فمرحلة المراهقة في المجتمعات الزراعية ذات البنية الاقتصادية البسيطة، كما هو الحال مثلا في مجتمعات البوادي تكون فترة غير طويلة، إن لم تكن فترة غير موجودة ولا يحسب لها أي حساب، نظرا لكون الطفل بمجرد ما يصل إلى البلوغ فإنه يتقلد المسؤولية ويدمج في الحياة الاجتماعية، حيث يقوم بعمل معين كالتجارة في الأسواق أو الاشتغال بالزراعة أو رعي الأغنام.. الخ وهذه أعمال لا تتطلب من صاحبها في هذه المجتمعات مستوى عال من الثقافة أو المهارات حتى يمارسها، بخلاف ما يتطلبه المجتمع الحضاري المتقدم من شبابه من مستوى عال من الثقافة بقصد تقلد مسؤولية وامتهان عمل ما، مما يجعل فترة المراهقة تطول إلى أن تبلغ أحيانا نهاية العقد الثالث. وطول فترة المراهقة بهذا الشكل في مجتمع المدن الكبرى يخلق الكثير

من المشاكل النفسية والاجتماعية والاقتصادية عند المراهقين[9] بسبب عدم إدماجهم في الحياة الاجتماعية.

أما فترة المراهقة في مجتمعات البوادي فهي فترة قصيرة إن لم تكن فترة منعدمة. ففي أحد البحوث الميدانية التي أجريت في منطقة «تساوت»[10] تبين أن حوالي 50 بالمائة من البنات يتزوجن قبل سن البلوغ، وأن 37 بالمائة يتزوجن بعد سنتين من البلوغ. وهكذا فإن معظم البنات في البوادي المغربية إلى وقت قريب لا يعرفن فترة المراهقة، لأن أغلبيتهن يمررن من مرحلة الطفولة إلى وضعية الزوجات، إلى وضعية الأمهات بدون المرور بفترة المراهقة، نفس الأمر قد يقال عن نسبة لا بأس بها من المراهقين في البوادي، فهم يتحملون المسؤولية منذ سن الطفولة، مما يجعل فترة المراهقة فترة قصيرة بالنسبة لهم، ولهذا الأمر عواقبه.

فقصر فترة المراهقة أو انعدامها يحرم الفتى أو الفتاة من فترة مهمة هي فترة التأمل والاختيار والنضج، وهي جوانب لها أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد الناضج، ومن جهة ثانية، فإن قصر فترة المراهقة أو انعدامها يجنب الفرد الوقوع في بعض المشاكل التي يعيشها المراهقون من جراء نضجهم الفسيولوجي وحتى النفسي والاجتماعي، أحيانا، وهم مع ذلك ليسوا مدمجين في المجتمع الذي لم يساعدهم بعد للمشاركة في تحمل المسؤوليات والاعتراف بهم كأفراد ناضجين.

وهكذا، فإن أي تحديد زماني نعطيه لبداية المراهقة أو نهايتها، يكون نوعا من التعميم الذي لا يمكن أن يصدق على جميع المراهقين، ولكن إذا راعينا ما سبقت الإشارة إليه من الاختلافات بين الأفراد، بحسب العوامل السابقة الذكر، فإنه يمكن أن نقدم تحديدات كمؤشرات للانطلاق أكثر من أن تكون تحديدات نهائية تصدق على كل مراهق ومراهقة.

يميل بعض الباحثين إلى اعتبار فترة المراهقة هي الفترة الممتدة ما بين الثالثة عشر والتاسعة عشر، في حين يرى غيرهم أن المراهقة تمتد من 13 سنة إلى 21 سنة. أما «لاندز» فهو يجعل فترة المراهقة تمتد من 12 سنة إلى 26 سنة.

(9) انظر احمد اوزي ومحمد الدريج : المشكلات الأسرية والانفعالية للمراهق المغربي، مجلة التدريس، المدرسة العليا للأساتذة، جامعة محمد الخامس الرباط، عدد 6-1978.

(10) Pascon et Bentahar : Ce que disent 299 jeunes ruraux. B.E.S. Rabat, 1979.

وتشير إحدى الدراسات التي أجريت على عينة من التلاميذ بمدينة الرباط أن معدل سن البلوغ لدي معظم الفتيات اللواتي أجري عليهن البحث هو ما بين 12 و14 سنة، في حين أن معدل بلوغ الفتيان هو ما بين 13 و14 ونصف تقريبا[11] على أن من الباحثين السيكولوجيين من يميز بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة. ويشير جوزيف ستون وتشرش في كتابهما «الطفولة والمراهقة» إلى عدم إمكان تحديد بداية مرحلة المراهقة ونهايتها في قولهما : «إن المراهقة تبدأ بمظاهر البلوغ، وبداية المراهقة ليست دائما واضحة، ونهاية المراهقة تأتي مع تمام النضج الاجتماعي دون تحديد ما قد وصل إليه الفرد من هذا النضج الاجتماعي...»[12].

وهكذا يتضح لنا أن طول مرحلة المراهقة أو قصرها يتوقف إلى حد كبير - إلى جانب العوامل البيولوجية - على الاطار الثقافي - الاجتماعي، للبيئة التي ينشأ فيها المراهق، فمن الملاحظ أن فترة المراهقة تطول بقدر تطور المجتمع وتعقده. لأن مثل هذا المجتمع يتطلب قدرا كبيرا من أساليب التكيف للإنخراط في الحياة والمشاركة في مجتمع الكبار، لذا كان الفرد لا يحصل على حقوق وواجبات الراشدين إلا في مرحلة متقدمة من العمر وذلك لأجل الاستمرار في التعلم والاكتساب، الذي قد لا ينتهي قبل التعليم الثانوي أو التعليم الجامعي، أو حتى بعده في بعض الأحيان. وهذا بخلاف ما يتم في المجتمعات المتخلفة وبخاصة مجتمعات البوادي منها، حيث نجد أن فترة المراهقة فترة قصيرة نسبيا، لأن الفرد في هذه المجتمعات يندرج ويندمج في حياة الكبار ومشاغلهم واهتماماتهم منذ سن مبكرة، ولا يتطلب إطار الحياة في السياق التقليدي، قدرا كبيرا من أساليب التكيف والتوافق مع نمط الحياة فيه، تلك الحياة التي لا تزال تقوم في معظمها على أعمال الفلاحة بأسلوبها التقليدي، لذا فالمراهقون في البوادي يقومون بدور الكبار من حيث تحمل المسؤولية والإنتاج وتحمل مسؤولية الزواج وتكوين الأسرة، ولعل هذا الاختلاف بين طول فترة المراهقة في المجتمعات الصناعية وقصرها في المجتمعات المتخلفة هو ما جعل بعض الباحثين يعتبرون فترة المراهقة وليدة العصر المتطور والمعقد، لأن المجتمعات التقليدية القديمة أو المجتمعات التي لم تعرف التطور الصناعي والتقني لا تشكل فيها

(11) بحث ميداني قام به مجموعة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة جامعة محمد الخامس بإشراف آمينة بنشمسي، 1979.

(12) خليل ميخائيل معوض : دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف، دار المعارف، القاهرة، 1971، ص 26.

المراهقة، مرحلة ذات بال، فالأطفال ينضمون إلى فئات الكبار ويعترف بهم منذ سن الرابعة عشرة أو قبل ذلك، ونظرا لطول فترة المراهقة سواء في المجتمعات الصناعية المتطورة أو داخل المدن الكبرى في المجتمعات المتخلفة، فإن هذا الأمر قد أدى إلى تهميش فئة كبيرة من أفراد هذه المجتمعات وهم المراهقون والمراهقات، بدعوى احتياجهم إلى الأعداد والتكوين، ولا يفسح لهم المجال للانخراط في دوالب المجتمع بما يتفق ومؤهلاتهم واستعداداتهم، مما ترتب على هذا الأمر أن تولد لدى هذه الفئة الكبيرة من الشباب، الكثير من المشاكل والمعاناة النفسية التي منشأها حالات الانتظار التي يعيشونها، وعدم الاعتراف بهم، وهذا يدفع بفئة منهم إلى التمرد والسخط على المجتمع وقيمه ومعاييره.

وإذا كانت بداية المراهقة تحدد بالبلوغ فإن نهايتها لا تتحدد بمؤشر معين، هذا وإن كان البعض يميل إلى تحديد نهاية المراهقة بمشاركة الفرد في الحياة الاجتماعية وامتهانه مهنة معينة وحصول على الحقوق المدنية والزواج وتكوين أسرة.

4 - المراهقة كمرحلة اضطراب ومعاناة

تعتبر فترة المراهقة من أصعب مراحل عمر الإنسان، فهي مرحلة معاناة واضطراب وبخاصة في المجتمعات الصناعية المعقدة، وهي مجتمعات تضع قيودا على سلوك الفرد ورغباته. كما تحدد مستويات طموحه ولا تفسح له المجال للمشاركة في الحياة الاجتماعية إلا بعد انتظار طويل، يعاني خلالها الشيء الكثير، وقد دأب بعض الباحثين على تسمية هذه المعاناة وهذا الاضطراب «أزمة المراهقة»، غير أن هذا الاضطراب وهذه المعاناة لا تفهم بالنظر فقط إلى المجتمع وثقافته وما تضعه من قيود للإنتماء إليه، وإنما كذلك أن تأخذ بعين الاعتبار القوى الكامنة في شخصية المراهق والدوافع الأساسية التي تدفعه إلى إتيان هذا السلوك أو ذاك في موقف من المواقف.

وسعيا لفهم شخصية المراهق وما يعتمل داخلها، نلقي نظرة وجيزة على أهم ما يطبع هذه الشخصية ويسبب لها مثل هذا الاضطراب. إن المراهق في هذه المرحلة من العمر يلتفت كثيرا إلى ذاته وينظر إلى نفسه كذات مستقلة ويحاول بنظرة مقارنة النظر إلى خبراته الحالية كيف تختلف اختلافا كبيرا عما كانت عليه أيام طفولته السابقة على مرحلة المراهقة، وليس الوعي بالذات وليد مرحلة المراهقة، فهو يبدأ منذ الطفولة، ولكن الجديد فيه هو تعميق هذا الوعي وبلورته. ويدعو العالم

السيكولوجي «يونج» هذه الظاهرة «تيقظ الشعور» أي شعور المراهق بذاته وانيته على نحو لم يسبق له مثيل في حياته السابقة، وتيقظ الشعور هذا، أو الشعور بالإنية أو «الميلاد النفسي» بتعبير يونج نفسه يتم بعد البلوغ وانبثاق الحياة الجنسية، حيث تظهر تغيرات جسمية مفاجئة وطارئة بشكل يثير انزعاج المراهق ويجعله يركز اهتماه على ذاته وتفحصها وتقويمها. وبالفعل فإن المراهق عندما كان طفلا لم يكن ليهتم مثل هذا الاهتمام البالغ بذاته الجسمية، لأن النمو في فترة الطفولة، وبخاصة الطفولة الوسطى والمتأخرة إلى حدود سن البلوغ، يسير ببطء إلى درجة تجعل الفرد لا يحس بتقدمه في النمو بتغير واضح في حجم أعضائه المختلفة، فضلا عن ذلك فإن الطفل لا يهتم بذاته، فهو لاه عنها، فهو «يموضع» ذاته في اللعب وفي استكشاف العالم الخارجي، المحيط به. ولكن ما أن يشرف على مرحلة البلوغ حتى ينعكف الاهتمام على الذات، ويهتم بها ويتأملها، يقضي ساعات طويلة أمام المرآة يطيل النظر إلى جسمه متفحصا ومتأملا مختلف جوانب جسمه وما لحقها من تغيرات مفاجئة، قد تسبب له في كثير من الأحيان الانزعاج والاحراج والاضطراب وبالأخص إذا كان الأفراد المحيطين به لا ينقطعون في كل مناسبة عن إثارة انتباهه إلى هذه التغيرات كعلامة على تخطيه الطفولة ووجوب ابتعاده عن أعمالها وسلوكها الطفولي.

فالتغيرات الجسيمة التي تطرأ على جسم المراهق أو المراهقة كطول الساقين واستدارة الفخذين ونبت الشعر على الوجه وتضخم الصوت وتغير ملامح الوجه، وبدء الطمث لدى المراهقة وبروز النهدين، إلى غير ذلك من المظاهر الأساسية والثانوية التي تلحق جسم المراهق أو المراهقة فتجعله يهتم بنفسه لمعرفتها، لأنها أصبحت شيئا غريبا يحتاج فعلا إلى المعرفة بعد أن كان جسمه شيئا مألوفا وعاديا في مراحل النمو السابقة.

إن هذه التغيرات الجسمية لها تأثير على شخصية المراهق، فهو يضيق بهذه التغيرات التي تسبب له الاحراج أمام أفراد الأسرة أو المحيطين به عموما مما يجعله في كثير من الأحيان يضطرب ويفقد التوازن أثناء القيام ببعض الأعمال بحضورهم، كما أن تدخلاتهم وتعليقاتهم على سلوكه تزيد في إثارة حساسيته الانفعالية.

وأمام واقع هذا النمو البارز والواضح، فإن المراهق يحاول جاهدا التخلص من عالم الطفولة ومن كل الروابط التي تشده إليها فيجد في نفسه رغبة تجذبه إلى المستقبل الرحب الآفاق، هذا المستقبل الذي هو من صنع خياله ويطلق «ليفين

Lewin» على هذه الرغبة أو الشعور الذي يدفع بالمراهق إلى الهروب من الطفولة «تغير الانتماء للجماعة» فبعد أن كان المراهق يعتبر نفسه ويعتبره الآخرون طفلا، نجده يحاول بكل قواه انتزاع نفسه من الأمور الطفلية، ويحاول الدخول في عالم الراشدين. ولكن الانتقال إلى عالم الراشدين وترك عالم الطفولة ليس بالأمر الهين، إذ تترتب عليه نتائج واضطرابات شديدة، تعود أسبابها إلى :

1 – إن الراشدين في كثير من الأحيان لا يساعدونه على عملية الدمج معهم ولا يعترفون به ولا يثقون ف قدراته وكفاءاته. وهم بذلك لا يعترفون له بذاته. ويظهر ذلك جليا في تصرفاتهم تجاهه.

2 – إن انتقال المراهق من عالم الطفولة الذي كانت معالمه واضحة ومألوفة لديه إلى عالم جديد هو عالم الراشدين يتطلب منه أساليب جديدة من التكيف والتوافق. والمراهق وإن كان يحس من وجهة نظره هو أنه كفء، فإن المزيد من النضج يحتاجه. وتتضح هذه الحاجة عند مواجهته موقفا من المواقف في عالمه الواقعي، فيكتشف أنه مازال بحاجة إلى مساعدة من حوله، فيرتد إلى الوراء خائفا حزينا، وما يلبث أن يعيد المحاولة مرة أخرى، فإن وجد التوجيه والمساعدة فإنه يندرج ويندمج في حياة الكبار بهدوء ويسر، وإلا فإن حياته تتعرض لاضطرابات وصراعات ويدخل في مسلسل العناد والحرب من أجل الاعتراف له بذاته واستقلالها الذي هو أهم مطمح يسعى إليه المراهق.

3 – إن الانتقال من عالم الطفولة إلى عالم الراشدين يوازي من الناحية المعرفية، كما يوضح ذلك «ليفين»، دخول منطقة مجهولة، كدخول بلد جديد، أي دخول منطقة غير محددة المعالم، مما يجعل الفرد لايعرف الطريق الذي سينهجه لبلوغ هدفه. هذا النقص في وضوح معالم هذه الفترة العصيبة من النمو تجعل المراهق في حالة خوف وتردد وحيرة وعدم ثبات السلوك، فدخول المراهق إلى عالم الراشدين معناه «**دخول جماعة جديدة**» يشابه دخول مجال غير مكتمل البناء من الوجهة المعرفية، وطابع الشك والتردد في سلوك المراهقين وما يؤدي إليه من صراعات يمكن أن ترجع إلى نقص الوضوح المعرفي لعالم الراشدين.

إن موقف المراهق، وبخاصة في المجتمعات الحضارية التي تقيم فواصل بين جماعة الأطفال وجماعة الراشدين، بحيث يؤدي ذلك إلى خلق جماعات منفصلة عن بعضها تمام الانفصال، يصبح خلالها موقف المراهق كموقف «الرجل الهامشي»، كما يسميه علماء الاجتماع أو هو شبيه بموقف ذلك اللاجيء السياسي الذي تلفظه ولا

تقبله أية دولة يلجأ إليها، فالمراهق، لا هو بطفل ليبقى مع جماعة الأطفال، ولا هو براشد لينضم إلى جماعة الراشدين. فهو شخص يقف على الحدود بين جماعتين غير متأكد من انتمائه إلى إحداهما وموقف كهذا يسلم صاحبه إلى عدم الاستقرار الوجداني، وإلى الحساسية الانفعالية الزائدة، هذه الحساسية النفسية التي عبر عنها المهتمون بسيكولوجيا المراهقة، بقولهم : إن المراهقة تعتبر **«فترة الزوبعة النفسية أو العاصفة الذاتية»**.

4 - يضاف إلى العوامل السابقة مختلف ما يعانيه المراهقون والشباب عامة من المشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية بسبب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة التي تجتاح العالم، فلا تترك للفرد فرصة التفكير والتركيز على نظام معين منها. كما أن عصرنا هذا يشهد تضاربا واضحا في القيم. فالمراهقون يكتسبون قيما معينة في البيت كثيرا ما تتضارب مع القيم المبثوثة ضمن كتب القراءة والمطالعة وهذه بدورها قد تختلف عن القيم التي تبثها وسائل الاعلام التي تلعب دورا خطيرا في عالم اليوم. أمام هذا التضارب والتناقض وعدم تحديد المجتمع للقيم التي ينبغي اكسابها للطفل والمراهق فإننا نلاحظ نشأة جيل جديد من الشباب الذي يعاني تمزقا وتشتتا نفسيا، وعدم وضوح الأهداف التي ينبغي أن يسعى إلى تحقيقها في عالم مضطرب ومتغير، الصراع هو قانونه.

لأجل ذلك كله نرى أن فترة المراهقة والشباب، فترة ينبغي أن ترصد لها الجهود، من قبل الباحثين المهتمين بسيكولوجيا النمو، بقصد معرفتها معرفة علمية دقيقة، لتشخيص ميول المراهقين واهتماماتهم، ودراسة خصائصهم النفسية والاجتماعية، بقصد تحديد متطلبات نموهم في هذه المرحلة، حتى نوجه أحسن التوجيه هذه الفئات من الشباب، التي تكون الرصيد الأساسي في مجتمعنا الذي، يخوض حربا تنموية ضد الفقر والجهل والتخلف[*].

5 - المراهقة والشباب «كقيمة»

تتميز فترة المراهقة والشباب بعدة فضائل ولهما في نظر الناس، كمرحلة في حد ذاتها قيمة خاصة ومتميزة، وذلك بالرغم من كل ما يقال عن هذه المرحلة من العمر، من أنها فترة التسرع والتهور وعدم تحكيم العقل[13].

(*) اعتمدت المعلومات المتعلقة بمفهوم المراهقة على كتاب «سيكولوجية المراهق» للمؤلف ص : 9 إلى 16 (مرجع سابق).

(13) هنالك مثال دارج يعبر عن قيمة فترة الشباب ويقارنها بمرحلة الشيخوخة يقول : «ليت للشباب حكمة الشيوخ، وليت الشيوخ قوة الشباب» «Si jeunesse savait, si vieillesse pouvait».

إن مفهوم «الشباب» وهو أكثر المفاهيم عمومية وانتشارا في الاستعمال اللغوي لا يدل على مرحلة معينة من العمر فحسب، وإنما تحمل معها أيضا هذه اللفظة معاني إيجابية، فهو يوحي إلى جانب ما يوحي به من معنى العمر، يوحي بمعنى **القوة والفتوة والشجاعة والأمل وحب الجديد**... الخ.

أما لفظة «المراهق» فإن استخدامها في اللغة المتداولة كثيرا ما يكون معناها لصيقا بصفات سلبية وقدحية وعدم اكتمال النضج، وكثيرا ما نطلق لفظة «مراهق» على شخص ما للدلالة على عدم نضجه الفكري وعدم القدرة على ضبط سلوكه والتحكم فيه.

وإذا كان المجتمع يضفي قيمة إيجابية على الشباب عموما، فإن القيمة التي تعطى لجنس الإناث في هذه المرحلة من العمر ظلت لمدة طويلة مركز اهتمام المجتمع، وذلك بالنظر إلى أن المرأة اعتبرت لفترة تاريخية طويلة مجرد أداة وظيفية للجنس والنسل، فكانت قيمتها كامرأة مرتبطة بشبابها. وتوحي اللفظة العربية «سن اليأس» التي تستعمل للدلالة على تجاوز فترة القدرة على الإنجاب، على معنى نفسي جد سلبي يخلع على هذه الفترة الزمانية كل إرادة وأمل لدى المرأة. ولعل النظرة التي تنظر إلى قيمة المرأة في شبابها وجمالها بدأت تتغير اليوم، وإن لم تكن متجاوزة، بعد أن أصبحت المرأة تتولى عدة مهام قيادية في المجتمع، مثلها مثل الرجل.

وبذلك أصبحت قيمة الشباب، قيمة في ذاتها، سواء عند الذكور أو الإناث، خاصة وأن المجتمعات الحالية مجتمعات تعتمد على الإنتاج والتصنيع والعمل النخبوي الذي يتطلب من الفرد استجابات وردود فعل يقظة، تعتبر من خصائص وسمات الشباب. ولعل ما يوضح ذلك أن معظم الوظائف لا تقبل المترشحين لشغلها بعد تجاوزهم لسن الأربعين تقريبا، وذلك للاعتقاد بأن الفرد بعد هذه السن من الصعب عليه أن يحقق أساليب تكيفية لائقة مع عمله. هذا فضلا عما تتطلبه كثير من الوظائف من إعادة التكوين والتكوين المستمر، لتجديد المعلومات والمعارف العلمية الخاصة بالمهنة التي يشغلها ؛ من أجل تحقيق أفضل تلاؤم مع متطلباتها. ويرى بعض السيكولوجيين أن القدرات الذهنية تبلغ قمة تطورها في سن الرابعة عشر تقريبا، وأن بعض القدرات العقلية يقل نشاطها مع تقدم السن[14].

(14) إن المركز الوطني للبحث العلمي في فرنسا لا يوظف في شعبة الرياضيات إلا الشباب، وذلك باعتبار أن معظم الاكتشافات في مجال الرياضيات يعود الفضل فيها إلى الشباب.

ففي الدراسة الميدانية التي أجريناها على عينة من المراهقين المتمدرسين أجابت نسبة 63,5 ٪ منهم عن الجملة «الناس الذين هم أعلى مني...» بما يلي «الناس الذين هم أعلى مني يملكون ثقافة وخبرة واسعة»، ولم يهتموا بعامل السن[15]. وفي هذا تشير «مارجريت ميد» إلى أنه كان في الماضي دائما من هو أكبر سنا منا، يعرف أكثر ما يعرفه الأطفال داخل ثقافتهم. غير أن الأمريختلف اليوم، فحتى الآباء لم يعودوا موجهين. لأنه لم يعد هناك موجهون. ولم يعد يُبحث عنهم سواء داخل الوطن أو خارجه»[16].

(15) أحمد أوزي، سيكولوجية المراهق. المرجع السابق، ص 116.

(16) M. Mead : Le fossé des générations, éd. Plon, Paris.

الفصل الثاني

نظريات في تفسير المراهقة

تمهيد

لم يبدأ الاهتمام بدراسة مرحلة المراهقة إلا في الآونة الأخيرة. فقد اهتم علم النفس بمراحل الطفولة الأولى قبل أن تثير فترة المراهقة اهتمامه. بيد أنه منذ أن اكتشفت أهمية هذه المرحلة من العمر في حياة الشخص إلا وشجعت كثيرا من الباحثين النفسيين والاجتماعيين على الاهتمام بها ودراسة خصائصها ومميزاتها، لما تمثله من أهمية، كما أشرنا إلى ذلك من قبل : فأدى هذا الاهتمام الكبير إلى ظهور عدة نظريات وأبحاث ودراسات عن المراهقة، في بيئات مختلفة، «المتحضرة» منها أو «البدائية». ذلك أنه منذ بداية هذا القرن، استقطبت فترة المراهقة العديد من الباحثين على اختلاف اهتماماتهم. فجاء حديث كل باحث عنها حديثا مرتبطا بزاوية ملاحظاته ودراساته. ومن جهة ثانية، فإن جل الحديث عن المراهقة ووصفها جاء مرتبطا بالخلفية النظرية والثقافية للباحث وبالعصر الذي يعيش فيه. فبالرغم من الملاحظات الميدانية فإن أثر النظرية العلمية التي ينطلق منها الباحث كسند لأفكاره وآرائه تأتي ملونة لاعتقاداته في الموضوع.

إن جل الباحثين الذين اهتموا بفترة المراهقة، منذ مطلع هذا القرن، تقدموا بعدة نظريات لتفسير ظاهرة المراهقة، وذلك بالنظر إلى تعقد هذه الظاهرة وتداخل مختلف مظاهرها وتشابكها، وتعدد العوامل المؤثرة فيها، وهذا الأمر أدى إلى ظهور عدة نظريات في تفسير المراهقة. غير أن معظم هذه النظريات تنطلق من الافتراض الأساسي الذي يجعل المراهقة تشكل مرحلة خاصة من مراحل نمو الفرد ترتبط بالتغيرات العضوية والجسمية. غير أن هذه النظريات سرعان ما تختلف عندما يتعلق الأمر بتحديد وتقدير تأثير التغيرات العضوية على السيرورة النفسية وتطوراتها.

وهكذا يمكن أن نصنف مختلف النظريات المهتمة بمرحلة المراهقة على الشكل التالي :

أولا : النظرية العضوية في تفسير المراهقة.
ثانيا : النظرية الاجتماعية والثقافية في تفسير المراهقة.
ثالثا : نظرية التحليل النفسي في تفسير المراهقة.
رابعا : النظريات السيكولوجية في تفسير المراهقة :

1 - نظرية المجال La théorie des champs.
2 - نظرية «آلبورت» ALLPORT.
3 - علم النفس المعرفي (بياجه J. Piget).

أولا : النظرية العضوية في تفسير المراهقة

من أبرز العلماء السيكولوجيين الذين اهتموا بفترة المراهقة، نجد العالم الأمريكي «ستانلي هول» S. Hall الذي يعتبر مؤسس سيكولوجية المراهقة. فإليه يرجع الفضل في إدخال مرحلة المراهقة إلى مجال الدراسات النفسية المعاصرة وذلك منذ سنة 1882 . وقد نشر أول كتاب له عن المراهقة في جزأين : الأول، ويتكون من 589 صفحة، والثاني يتكون من 784 صفحة. وهذا الحكم الكبير للكتاب يعبر عن الأهمية القصوى التي أولاها لهذه الفترة الحاسمة من العمر، والتي لا هي بالطفولة ولا هي بالرشد، فكتابه هذا يمثل أغنى دراسة وأكبر وصف للمراهقة في مفهومها التقليدي والنظري، ويعد «هول» أول من درس المراهقة في ذاتها دون ربط خصائصها بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المراهق. وليس كتاب «هول» الذي صدر عام 1904 سوى خلاصة للأعمال والدراسات التي قام بإنجازها بمساعدة زملائه من العلماء الأمريكيين، أمثال «برنهام» و«دانييل» و«لانكاستر» و«ستاربوك»، خلال فترة استغرقت حوالي خمسة عشر سنة.

إن مفهوم «هول» عن المراهقة، مفهوم لا يخلو من بعض الغموض، فدراسته لا تعدو أن تكون نوعا من الملاحظة والتحليل النظري للمراهقة في ذاتها وبمعزل عن الوسط الاجتماعي والمحيط المادي الذي يعيش فيه المراهق، وما يمكن أن يكون لهذا المجال من تأثير على سلوكه وعلى شخصيته بشكل عام. «وستانلي هول» هو الذي اعتبر المراهقة **«ولادة ثانية»** أو ميلاد جديد للإنسان في حياته وتطوره، مشيرا بذلك إلى التغيرات العضوية التي تنتابه خلال فترة المراهقة، وإلى استيقاظ بعض الدوافع الكامنة في عضويته.

إن اعتبار المراهقة بمثابة مظهر نفسي للتغيرات الفيزيولوجية التي تتم في فترة البلوغ ليس في هذا الرأي أي جديد يذكر، إذ نجد هذه الفكرة في الكتابات الفلسفية. فقد قال بهذه الفكرة من قبل الفيلسوف اليوناني أرسطو، كما قال بها «جان جاك روسو» J. J. Rousseau[17] في القرن الثامن عشر (1712-1778). وقالت بهذه الفكرة أيضا المربية الإيطالية «ماريا منتسوري»[18] M. Montessori. وأما الجديد في أبحاث «هول» عن المراهقة، فهو اعتبارها «مرحلة أزمة» ؛ فحادثة البلوغ تعطي في نظره للمراهقة خاصيتها ونوعيتها. إذ تفصلها بشكل تام ومفاجئ عن الطفولة. فالميلاد الجديد أو الولادة الثانية تعد فصلا وقطيعة وانقلابا جذريا في حياة المراهق.

إن البلوغ Puberté إذن هو الذي يسبب الأزمة النفسية للمراهق، وهو الذي يؤدي إلى المراهقة، ويترتب عن هذه الأزمة كما يرى ذلك «هول» أن يفقد الشخص توازنه مما يصعب معها تكيفه مع بيئته الاجتماعية، كما يعيش تحولات نفسية ترجع أسبابها إلى الناحية البيولوجية والعضوية. ومادام الأمر كذلك، فإن هذه الخصائص التي تتسم بها هذه المرحلة **تعتبر خصائص عامة يعيشها جميع المراهقين، مهما اختلفت بيئاتهم وثقافتهم.** ولا يعنى هذا أن نظرية «هول» عن المراهقة تنفي بشكل مطلق أثر الثقافة على شخصية الفرد، وإنما هي نظرية لا تعير لعوامل البيئة الثقافية سوى حظا قليلا، وتؤمن بأن التغيرات الملاحظة في سلوك المراهقين خلال فترة المراهقة مرتبطة أساسا بالتغيرات الفيزيولوجية ذات العلاقة بوظائف الغدد. وهو بهذا يرتكز في جانب كبير من نظريته على التصور الداروينى للتطور. فقد جعل «هول» من نظرية التلخيص والاستعادة La théorie de récapitulation أحد فروضه الهامة التي تستند إليها آراؤه. وملخص أفكار هذه النظرية أن الإنسان خلال مراحل نموه وتطوره يعيد تاريخ الجنس البشري. فالطفل الصغير إلى حدود سن الرابعة عشر تقريبا يجتاز طورا من النمو شبيه بالمرحلة البدائية في تاريخ الإنسانية. وهو أيضا قريب من الحيوان كنوع، لكن معظم المهارات الحسية - الحركية في هذا الطور تسعى إلى حفظ ذاته. وفترة لمراهقة بدورها فترة مماثلة للفترة التاريخية من ماضي

(17) كاتب وفيلسوف فرنسي، من أشهر كتبه، كتاب «إميل» 1762، وكتاب «التعاقد الاجتماعي» كانت لأفكاره تأثير كبير على قيام الثورة الفرنسية.

(18) مربية إيطالية (1870-1952). من أشهر كتبها «البيداغوجية العلمية»، «الطفل»، «من الطفولة إلى المراهقة». وقد وضعت منهجا بيداغوجيا استوحته من منهج «فروبل» يهتم أساسا بتنمية حواس الطفل وقد أوجدت لذلك أدوات ديداكتيكية خاصة.

الإنسان، وهي الفترة التي كان يعمل من خلالها للارتقاء بنفسه من الحياة البدائية إلى صور وأشكال الحياة المجتمعية الأكثر تحضرا. وإلى «هول» أيضا ينسب اعتبار المراهقة فترة «العواصف والتوتر النفسي»، Storm and stress وذلك لوصف مزاج المراهق وسلوكه الانفعالي المتسم بالتعارض والتناقض بين الأنانية والمثالية، وبين الحب والكره والحنان والقسوة. الخ وهذا المصطلح استعاره «هول» من كتاب الحركة الرومانسية في القرن التاسع عشر.

تلك باختصار هي وجهة نظر «هول» وخلاصة ملاحظاته عن المراهقة، فإلى أي حد تتفق أو تختلف مع آراء الباحثة الأنثربولوجية «مارجريت ميد» M. Mead التي تمثل آراؤها المدرسة الاجتماعية والثقافية ؟

ثانيا : النظرية الاجتماعية والثقافية في تفسير المراهقة

يمثل التيار الاجتماعي والثقافي والانثربولوجي الاتجاه الأساسي الثاني الذي اهتم بفهم ظاهرة المراهقة وتفسيرها، وهو اتجاه ينظر إلى المراهقة نظرة مختلفة عن النظرة البيولوجية والعضوية. يفصل بين صدور أول كتاب عن المراهقة لـ «هول»، (1904 وصدور أول كتاب لـ«مارجريت ميد» M. Mead[19] حوالي عشرون سنة تقريبا 1928).

إن دراسات «ميد» وأبحاثها عن المراهقة أجرتها على بعض المجتمعات «البدائية» في جزر «ساموا» (بوليزيا) وجزر غينيا الجديدة وجزر إندونيسيا.

ولقد كانت الغاية من انتقال الباحثة الأمريكية إلى هذه المناطق التي تتميز ثقافتها باختلاف كبير عن ثقافة المجتمع الأمريكي، التأكد من الفرض الذي طرحه أستاذها F. Boas (1958-1942) والذي عارض به وجهة نظر «جالتون» F. Galton[20] الذي زعم بأن الاضطرابات التي يعاني منها المراهقون الأمريكيون لا ترجع إلى أزمة البلوغ وما يلحقها من التغيرات العضوية، وإنما ترجع إلى الصعوبات التي يقابلهم بها المجتمع.

(19) عالمة إثنولوجية وسيكولوجية امريكية (1901-1978) تتلمذت على «بوس» و«بنديكت» اهتمت بالثقافة البولينيزية La culture polynesienne وغانا الجديدة Nouvelle Guinée وأندونيسيا، حيث اهتمت بملاحظة سلوك الأطفال والمراهقين واثر التربية على تكوين الشخصية. وللباحثة عدة مؤلفات ترجمت إلى عدة لغات. كما أنها شغلت كرسي تدريس الانثولوجيا بجامعة كولومبيا عام 1954.

(20) فرنسيس جالتون F. Galton (1822-1911) عالم فيزيولوجي ورياضي وانتربولوجي وسيكولوجي انجليزي اشتهر بالاهتمام بدراسة المشكلات الانثربولوجية والسيكولوجية للاستدلال بأن السمات والقدرات وراثية.

وقد بينت هذه الباحثة أن ما تدعوه الدراسات التقليدية «أزمة المراهقة» لا يمكن أن يرتبط بالنمو والبلوغ كما تدعي ذلك مثلا أبحاث «هول» **وإنما وجود الأزمة أو غيابها مسألة ترتبط بالبيئة الاجتماعية، ونمط ثقافتها وأساليبها في التنشئة الاجتماعية للفرد.** لقد استخلصت نتائج أبحاث «ميد» في تلك البيئات التي درستها أن شخصية الفرد في مرحلة المراهقة ليست أكثر اضطرابا من الفترات المبكرة أو المتأخرة. ومعنى ذلك أن المراهق في تلك الثقافات يعيش مرحلة هادئة لا يعرف خلالها أية أزمة ولا تقابل رغباته بأية موانع أو محظورات. وهذا الأمر على خلاف ما يحدث للفرد في البيئة الثقافية الأمريكية، وإن التباين الثقافي بين مجتمع «ساموا» Samoa – الذي درسته – وثقافة المجتمع الأمريكي هو الذي يفسر الفرق الذي نجده في ملامح شخصية المراهق في كلتا الثقافتين المختلفتين.

تلك هي خلاصة النتائج التي وصلت إليها «مارجريت ميد» عن طريق رحلاتها وإقاماتها في هذه الجزر ومعاشرتها للفتيان والفتيات من المراهقين، ففتحت بذلك دراساتها وآراؤها مجالا جديدا للبحث في فترة المراهقة، تم من خلاله ربط فترة المراهقة بالمستوى الحضاري والثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه المراهق.

على أن «أوزوبل» Ausuble (1954) لاحظ أن الأنثربولوجيا الثقافية التي حاولت تصحيح ما وقعت فيه النظرية العضوية من شدة التركيز على الجانب العضوي وإهمال الجانب الثقافي في تفسير المراهقة، وقعت بدورها في خطأ السير في أفضل السبل لتفسير هذه الظاهرة المعقدة ؛ المراهقة.

فأصحاب نظريات الثقافة «.. **نجحوا في إقامة علاقة بين درجة الصراع بين المراهق والشروط الثقافية، واخلصوا بكيفية غير منطقية إلى إدراك أن سيكولوجيا المراهق في مجموعها ترجع إلى طبيعة القيم والشروط التي يضعها الوسط الذي يتطور فيه الطفل والذي يحد أو يضبط السلوك الجنسي أو غيره من أنواع السلوك الذي يمكن أن يصدر عنه كشخص في أشد فترات النضج..».**

الواقع أن الاختلاف بين ما أصفرت عنه نتائج النظرية البيولوجية – العضوية وبين ما أسفرت عنه نتائج النظرية الاجتماعية وأنثربولوجيا الثقافة قد عمل بشكل أكثر على تنشيط اهتمام العديد من علماء النفس لتدقيق النظر وتركيز البحث العلمي حول شخصية المراهق في جوانبها الدينامية.

وقد يواكب هذا الوضع إيضا إتساع إطار العلاقات الاجتماعية للمراهق، هذه العلاقات التي تتجاوز إطار الأسرة لتشمل أفراد الجنس الآخر، مما له تأثير في نقل وتوزيع واستثمار عواطفه خارج ذاته وبعيدا عن إطار أفراد الأسرة الذين كانوا يشكلون مركز اهتماماته العاطفية. وهذا التحول يعمل بدوره على إكساب المراهق صداقات اجتماعية جديدة ترتبط بها مشاعر وأحاسيس جديدة تؤدي بعد تبلورها إلى الإحساس بنضج الكينونة أو الهوية Identite مما يؤجج ويضرم الاضطرابات أكثر في العلاقات العاطفية المرتبطة بالأبوين، باعتبارهما أرضية سابقة لتمركز عاطفة الطفل ومحبته قبل سن المراهقة(21).

إن هذا الموقف المتسم بالتحدي والمساجلة الذي يتخذه المراهق من أفراد الأسرة، وبخاصة نحو شخص الأب الذي يمثل بالنسبة إليه رمز السلطة، ليس موقفا جديدا في حياة المراهق المعاصر، وإنما هو مؤقف طبيعي، إذ له نظيره في معظم المجتمعات التي عرفت تحولات وتغيرات اجتماعية يترتب عنها وجود فجوات بين قيم الآباء وقيم أبنائهم، فالأب يمثل قيم الجيل السابق والابن يمثل قيم الجيل الجديد لذلك قيل «**إن قلب الأب وقلب الابن لا يخفقان بنفس الإيقاع**».

لقد أوحى موضوع الصراع بين جيل الآباء وجيل الأبناء - باعتبار ما يمثله من طموح وسعي نحو الاستقلال، كمظهر طبيعي من مظاهر النمو - إلى بعض الروائيين العالميين بموضوعات رواياتهم وقصصهم، التي كانت بدون شك مصدر استيحاء «فرويد» للكثير من مفاهيمه في التحليل النفسي(22) ومن بين الأدباء الكبار الذين وصفوا علاقة الصراع بين الابن وأبيه نذكر الأديب اليوناني «سوفوكل» Sophocle في مسرحيته الشهيرة Antigone. كما صور هذه العلاقة الأديب الانجليزي «شكسبير» في مسرحيته «هاملت» Hamelt وكذلك فعل «شيلر» في «دون كارلوس» Don carlos و«راسين» Racine في «فيدر» Phedre. فهؤلاء الأدباء جميعا قد وصفوا بكثير من الدقة والبراعة الأدبية، هذه العلاقة كما لو كانت شيئا ملحوظا ومعيشا في مجتمعاتهم(23).

إن الصراع بين المراهق وأبويه يعتبر ظاهرة طبيعية في نظر التحليل النفسي. فالمراهق يمر بأزمة البحث عن تأكيد الذات وتحقيق الهوية. وخلال هذه العملية فإنه

(21) يرى العالم الإيطالي بوفي Bovet «أن المراهقة تشكل مرحلة أزمة البر بالوالدين».

(22) انظر التحليل النفسي والأدب في كتاب الطفل والمجتمع للمؤلف.

(23) انظر أحمد أوزي : صورة الأب لدى المراهق المغربي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية. العدد الثاني، دجنبر 1982، ص 29-44.

يرفض ذاته الطفلية، تلك الذات التي كانت تربطه ارتباطا وثيقا بالوالدين معتمدا اعتمادا كليا عليهم. هذا مع العلم إنه مازال بحاجة إلى مساعدتهم. وخلال عملية الرفض هذه فإن المراهق «يصارع» والديه كي ينمو وينضج فكريا.

وترى أنا فرويد A. FREUD إن المراهق إذا لم ينازل أبويه في مجال ما، فإنه سوف ينازلهما في مجال آخر. فمن الأمور العادية بالنسبة للمراهق السلوك بكيفية غير مستقرة لفترة من الوقت تبدو طويلة نسبيا، يعيش خلالها تناقضا ذاتيا. فهو يقاوم دوافعه ويتقبلها في نفس الوقت، يقمعها ويسلك مدفوعا بها في نفس الوقت، ويحب والديه ويكرههما، يثور ضدهم ويعتمد عليهم[24].

إن من الصعب على أي باحث أن يعرض لسيكولوجية الشخصية عند فرويد في كتاب أو كتابين، فما بالك بصفحات محددة. فالتحليل النفسي يشكل مادة زاخرة لا حصر لها، والمجال لا يتسع هنا لعرض كل الجوانب المتعلقة بالنمو، خاصة وأنه يشكل سلسلة متصلة الحلقات. لهذا نعود فقط لنركز باختصار شديد بأن الشخصية في نظر «فرويد» تتكون من ثلاثة جوانب أو نظم. كما أشرنا إلى ذلك، وهي، الهو والأنا والأنا الأعلى، ولكل جانب من هذه الجوانب وظائفه وخصائصه ومبادئه ومكوناته وميكانيزماته التي تعمل وفقها، إلا أنه بالرغم من أنها تشكل جوانب ثلاثة، فهي متفاعلة مع بعضها تفاعلا وثيقا، بشكل يجعل من الصعب أن نفصل أي جانب عن بنية الجوانب الأخرى، وسلوك الإنسان يأتي محصلة تفاعل الجوانب المختلفة للشخصية ؛ هذا وإن كان يغلب هذا الجانب أو ذاك من جوانب الشخصية في هذا الموقف أو ذاك. فإذا كان «الهو» هو مبدأ اللذة والنظام الأصلي للشخصية وأساس لكل حياة إنسانية منذ لحظة الميلاد وهو الجزء غير المهذب الذي لا يخضع للقواعد الأخلاقية، فإن الأنا يشكل الجانب الثاني من الشخصية الذي يهمه حراسة «الهو» حتى لا يحطم نفسه، لأنه قوة مندفعة دون ضابط ولا وازع ولا واقي. فالأنا يحكمه مبدأ الواقع لذا يرجىء مبدأ اللذة مؤقتا. فالأنا ليس غريبا عن الهو وإنما امتداد له وغير مستقل، إنما هو فقط جزء منظم يبحث عن أسلوب ملائم يخدم أغراض الهو دون تحطيمه، فهو يفكر تفكيرا موضوعيا يتلاءم والأوضاع الاجتماعية المتعارف عليها. أما الأنا الأعلى فهو القوة الممثلة للقيم المجتمعية الموجودة داخل الكائن الإنساني بفعل التربية وليس خارجه، فهو يمثل الجانب الخلقي للشخصية، فهو مثالي وليس واقعيا كالأنا، وهو الطرف الآخر المناقض للهو.

تلك هي الجوانب الثلاثة الدينامية لشخصية الإنسان في نظرية التحليل النفسي، وانطلاقا من هذه الجوانب الدينامية الثلاثة قام «فرويد» بتفسير مختلف أساليب

(24) المرجع السابق، ص 42.

السلوك الذي يصدر عن الإناسن في مختلف مراحل نموه، من الطفولة إلى الرشد، دون فصل أي مرحلة عن بقية المراحل الأخرى.

مراحل النمو النفسي تعتبر حياة الإنسان في نظرية التحليل النفسي سلسلة من الحلقات المترابطة - كما أشرنا إلى ذلك - فالمراهقة مرتبطة بالطفولة وبمعزل عنها لا تفهم. والرشد بدوره كمرحلة لا تفهم بمعزل عن المراهقة، وهكذا. أما اعتبار المراهقة مرحلة «ميلاد جديدة» أو «ولادة ثانية»، فهذا يعني التشطيب على ماضي الإنسان وخبراته التي توجه سلوكه وتؤثر فيه منذ اللحظات الأولى للميلاد. «**فالطفل أبو الرجل**» كما يذهب إلى ذلك التحليل التحليل النفسي[25].

أما المراحل التي يجتازها الإنسان خلال نموه فيطلق عليها فرويد «مراحل النمو النفسي الجنسي» فهي خمس مراحل :

أ - **المرحلة الفمية** : وهي أول مرحلة من مراحل النمو وتكوّن شخصية الإنسان، وتلعب فيها منطقة الفم دورا شبقيا، وبوجه خاص الشفتين. وبمجرد ولادة الطفل فإنه يستخدم هذه المنطقة، ليس للحصول على الطعام فحسب، وإنما أيضا لتحقيق اللذة وخفض حدة التوتر.

ب - **المرحلة الشرجية** : إن طرد الفضلات وإخراجها يشكل مصدر إزالة التوتر والقلق ويؤدي إلى الشعور بالارتياح، فيميل الطفل تبعا لهذا لممارسة هذه الوظيفة الطبيعية، غير أن التقاءه بالتربية التي تلزمه بالتدريب على النظافة وإرجاء اللذة التي تزيل عنه التوتر الشرجي والخضوع لمبدأ الواقع يجعله يدخل في أول أشكال الصراع مع البيئة الاجتماعية.

وإذا بالغت التربية في التشديد على النظافة، فالطفل يقبض على فضلاته ويصاب بالامساك، وحين يعمم هذا السلوك على استجاباته يصبح له حسب التحليل النفسي تأثير على سلوكه في المستقبل ؛ إذ يصبح شحيحا وعنيدا... الخ.

د - **المرحلة القضيبية** : تظهر لدى الكائن الإنساني رغبة شديدة خلال سن الثالثة من العمر لاكتشاف واستطلاع أمور الجنس. ويرتبط بهذه الرغبة قدر من

(25) إن عبارة «الطفل أبو الرجل» «the child is father of the man» قالها الشاعر الانجليزي ويليام وودورت Wood Wrth (1770-1850) وقد استعارها التحليل النفسي للدلالة على تأثير التربية الأولية على حياة الشخص.

أنظر بهذا الصدد مقال : هل الطفل حقا أبو الرجل ؟ تأثير التربية الأولية، د. أحمد أوزي. مجلة علوم التربية. العدد الرابع. السنة III مارس 1993.

الاستثارة الجنسية، فتصبح المنطقة الشبقية أو اللذية الثالثة هي العضو التناسلي. فالطفل خلال لعبه بعضوه التناسلي يستمد من هذا العبث لذة. وخلال هذه الفترة أي ما بين سن الثالثة والخامسة يعيش الطفل مشاعر الارتباط وحب الأب من الجنس الآخر. وهذه المشاعر المعقدة يطلق عليها فرويد «عقدة اوديب»[26] وقد تحل هذه العقدة بتوحد الابن بشخصية الأب والبنت بشخصية أمها.

وتعتبر هذه المرحلة فترة عصيبة في حياة الطفل ولها أثر في اتجاه المراهق نحو الجنس الآخر، ونحو مختلف مصادر السلطة، وفي علاقته بأفراد أسرته في المستقبل، عندما ينشئ أسرة.

د - فترة الكمون : وبحلول سن السادسة تقريبا فإن الطفل ينشغل بالعالم وظواهره، بسبب بروز وظائف القوى العقلية، إلى جانب القدرة الجسمية التي أصبح يتمتع بها واتساع العلاقات الاجتماعية، فإنه ينشغل بأمور أخرى غير الأمور الجنسية ولا يعطيها نفس القدر السابق من الاهتمام. فاللعب المدرسي وعلاقة الصداقة توفر له المتعة والسرور، وهذا ما جعل «فرويد» يعتبر هذه المرحلة، مرحلة كمون للمشاعر الجنسية، وليس نسيانا تاما لها، فكأن مشاعره نحو الجنس الآخر تنمو وتتقوى في الداخل لتقوم بوثبتها القوية في المرحلة التالية.

هـ - المرحلة التناسلية : تدعى المراحل السابقة أي الفمية والشرجية والقضيبية والكمون بالمراحل قبل التناسلية، وتتميز شحناتها الانفعالية ذات الطابع الحسي اللذي بأنها نرجسية، وذلك لأن الفرد يحصل على اللذة من تنبيه مناطق معينة من جسمه، حسب كل مرحلة من مراحل النمو، وبانتقال الفرد إلى مرحلة البلوغ والمراهقة فإن هذه الشحنات الانفعالية أو الحب يتلمس له الطريق نحو الغير، كموضوع حقيقي لهذا الحب وهذه اللذة. وقد تأخذ هذه المشاعر أول الأمر طابع الإيثار وليس طابع الذاتية والنرجسية فحسب. إن الصداقة ومختلف الأنشطة الاجتماعية وممارسة الهوايات وتبلور مختلف الميول المهنية وجاذبية الجنس الآخر والاستعداد والرغبة في الزواج وتكوين أسرة، تعتبر كلها عوامل تساهم في نقل الفرد من الطابع النرجسي الذاتي إلى محاولة موضعة ذاته وإذابتها في العلاقة مع الآخرين.

تلك باختصار شديد أهم المعالم الرئيسية لنظرية التحليل النفسي في تفسير مراحل النمو التي يجتازها الكائن الإنساني ومن خلال عرضها يتضح لنا ارتكاز التحليل

(26) عقد أوديب أو مركب أوديب Complexe d'œdipe مشاعر الحب والكره التي يحس بها الطفل تجاه والديه. والعقدة في شكلها «العادي» يحس خلالها الطفل بمشاعر الحب تجاه الوالدين من الجنس الآخر والكره والغيرة نحو الأب من نفس جنسه، وتسمية «اوديب» استوحاها فرويد من الأسطورة اليونانية التي قتل فيها البطل والده وتزوج أمه بغير علم منه.

النفسي على الاهتمام بالجانب الجنسي والانفعالي من حياة الشخص وسلوكه. مركزا جل الاهتمام على العوامل البيولوجية وأثرها في السلوك، خاصة عندما تعاق هذه العوامل خلال احتكام الفرد ببيئته الاجتماعية أثناء عملية التربية والتنشئة الاجتماعية.

إريكسون وفترة المراهقة

إن العالم السيكولوجي الذي أولى اهتماما أكبر للثقافة وللوسط الاجتماعي في علاقته بالعوامل البيولوجية خلال تنشئة الفرد وتكوينه هو إريك إريكسون E. ERIKSON[27]. فقد عمل على إغناء وتوسيع للمراحل النفسية - الجنسية التي قال بها فرويد S. FREUD.

إن «إريكسون» لم ينظر إلى نمو الطفل في الإطار الثلاثي الضيق الذي حصره فيها «فرويد» (الطفل - الأم - الأب) وإنما عمل على صياغة نموه في قالب أوسع يشمل إطار الأسرة وإطار المجتمع بكل ثقله الثقافي والتاريخي والتراثي.

وقد قال في هذا الجانب : «**إننا لا نستطيع أن نفصل النمو الشخصي والتغيير في المجتمع المحلي، كما لا نستطيع أن نفصل، الأزمات المتعلقة بالهوية في حياة الفرد والأزمات المعاصرة في التصور التاريخي، وذلك لأن كلا منهما يساعد على تعريف الآخر وينتمي إليه فعلا**»[28].

وقد ساهم إريكسون بوجه خاص وبكيفية دقيقة في إغناء تصورنا عن سيكولوجية المراهقة. فقد بين أهمية العلاقات الاجتماعية ودورها في تنمية صور الذات ؛ وافترض أن فترة المراهقة التي أصبحت فترة طويلة في معظم بلدان العالم اليوم أوجدت فجوة كبيرة بين النضج النفسي - الجسدي والنضج النفسي - الاجتماعي. يقول :

«**إن التمتع بفترة طفولة طويلة ظاهرة إنسانية، وهي من معالم المدنية. إن فترة الطفولة الطويلة تكسب الإنسان مهارة فنية وعقلية، ولكنها أيضا تترك فيه رواسب من عدم النضج العاطفي طيلة حياته**»[29].

---

(27) ولد سنة 1902 بألمانيا لأبوين دانماركيين وانتقل إلى أمريكا ليصبح مواطنا أمريكيا سنة 1939. وهو يعتبر من أكبر المحللين النفسيين والباحثين في الأوساط الأمريكية المعاصرة. بالرغم من أن إريكسون استطاع أن يصل بالتحليل النفسي إلى مستوى عال تجاوز به فرويد. فإنه مع ذلك ظل من أبرز المؤيدين لأفكار فرويد ومفسر كبير لآرائه. من كتبه : «الطفولة والمجتمع». «لوثر قبل لوثر». «الأخلاق والتحليل النفسي» و«غاندي».

(28) هنري وماير : ثلاث نظريات في نمو الطفل، ترجمة د. هدى محمد قناوي. مكتبة الانجلو المصرية القاهرة، 1981، ص 22.

(29) المرجع السابق ص 33.

لقد كان من بين اهتمامات «إريكسون» تحليل اثر تفاعل الفرد بثقافته المجتمعية واثر ذلك على تكوين شخصيته في مختلف مراحل نموه، مبينا أن الثقافة المجتمعية تترك بصمات واضحة على شخصية الفرد وتكوين هويته.

وفي هذا الإطار ينبغي أن ننظر إلى فترة المراهقة وهي فترة أولاها إريكسون اهتماما خاصا فقد أفرد لها كتاب «المراهقة والأزمة»[30] ويشكل الكتاب خلاصة أبحاثه على امتداد خمسة عشر سنة من الدراسة حول معرفة الهوية التي تشكل النقطة المركزية لاهتمامات المراهقين وطموحهم. وقد بين أن الأزمات التي ترافق نمو الفرد وتطوره يمكن تفسيرها دائما بتحليل الأزمات التاريخية التي تميز نمو المجتمعات. كما بين بكثير من الدقة والتحليل في هذا الكتاب كيف أن احتكاك المراهق بالواقع المجتمعي الذي يؤطره الظرف التاريخي الذي يعيش فيه يكسبه إمكانية تأكيد أو نفي ذاته، وهو ما يساهم في دعم وبناء هويته أو نفيها وتلاشيها. وإذا لم تتوفر للمراهق سبل تمتين وتقوية شعوره وإحساسه بذاته الذي يعتبر حجر الزاوية في تأكيد هويته وبروزها، فقد ينحرف ليؤكد ذلك بطريقة سلبية. ويرى إريكسون أن نمو الهوية Identité السلبية يعتبر شيئا مناسبا للمأزق المجتمعي المعاصر.

فالهوية السلبية أفضل من اللاهوية وليست حركات الشباب مثل «الهيبز» في نظر «إريكسون» سوى أصوات للتعبير عن وجودهم خارج الحدود الاجتماعية الخاصة بالراشدين في المجتمع. وحتى لا يجدون أنفسهم خارج التاريخ والمجتمع فإنهم اتجهوا وجهة تعبيرية بأسلوب المجتمع.

ويقارن إريكسون صراع المراهقين من أجل الهوية بالأزمة التاريخية للزنوج الأمريكيين الذين اضطروا للالتجاء للقوة للتعبير عن ذاتهم ووجودهم.

فالمراهقون الذين هم أفراد هامشيون يريدون أن تسمع أصواتهم وأن يكون لهم رأي في مجتمعهم أي إثبات ذاتهم ووجودهم.

والمراهقة التي تعتبر ظاهرة من ظواهر المجتمعات الغربية المعاصرة ليست سوى شكلا من أشكال تأخير البلوغ المسموح به في المجتمع وذلك بأساليب مختلفة، يعتقد

(30) Identity youth and CRISIS, copyright, 1968.

قد ترجم إلى اللغة الفرنسية بهذا العنوان :

Adolescence et crise : la quête de l'identité. Flammation, Paris, 1972.

وقد قام بترجمته :

C. Louis-Cambet و J. Nass

أنها تحقق أمن الفرد وأمن المجتمع ؛ تماما كما تعتبر فترة «الكمون» تأجيلا نفسيا جنسيا. ويتخذ هذا التأجيل طابعا تعليميا تكوينيا يضطلع في القيام به مختلف المؤسسات الاجتماعية من معاهد ومدارس وجامعات. كما قد يتخذ هذا التأخير والتأجيل طابع التمرين والتدريب المهني أو التجنيد العسكري... الخ.

يقول إريكسون : **«إن هذا التأجيل هو فترة تأخير لشخص غير مستعد لمواجهة التزام، أو مفروض على شخص يجب أن يعطي نفسه وقتا كافيا لهذه المواجهة، وهنا أعني تأخير التزامات سن الرشد، ومع ذلك فهو ليس تأخيرا فحسب، إنني أعني فترة تتسم بتسامح مختار من جانب المجتمع، وبتلاعب استفزازي من جانب الشباب»**[31] إن المجتمع إذن يمنح الفرد وقتا لتهيء نفسه وإعدادها لسن الرشد. وخلال هذا التهيء والإعداد يجري المراهقون تجارب للوصول إلى أشكال من الهوية قبل أن يصبحو قادرين على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الحاسمة.

تلك هي الخطوط العامة لوجهة نظر «إريك إريكسون» في النمو بشكل عام وارتباطه بوجه خاص بالثقافة الاجتماعية والظروف التاريخية التي يجتازها المجتمع، والتي تترك آثارها على شخصية الأفراد.

إن إريكسون ليس العالم السيكولوجي الوحيد الذي وسع نظرية التحليل النفسي وأضاف إليها الشيء الكثير وإنما نجد أيضا «أنا فرويد» و«هاري سنتاك» و«سوليفان» وغيرهم، والذي يمكن الخروج به من نظرية التحليل النفسي بمختلف اتجاهاته وتياراته أنه لا يعتبر المراهقة ولادة جديدة بقدر ما هي إعادة تجديد نشاط العديد من العمليات التي تتم منذ الطفولة. ومعظم الدراسات السيكولوجية التي اهتمت بالمراهقة من منظار التحليل النفسي تسترشد بالصراعات الأوديبية التي تمت في حياة الشخص لفهم مختلف أنماط سلوكه خلال المراهقة، إن حياة الإنسان عبارة عن سلسلة متتالية من عمليات النمو[32].

وحتى يتمكن القارئ من أخذ فكرة أكثر شمولا على أوجه التشابه والاختلاف بين مراحل النمو النفسي لدى كل من «فرويد» و«إريكسون» نقدم خلاصة هذه المراحل لدى كل منهما :

---

(31) هنري و. ماير : ثلاثة نظريات في نمو الطفل، المرجع السابق، ص 31.

(32) يمكن الرجوع إلى بعض المراجع السيكولوجية الخاصة بتحليل النمو من وجهة نظر التحليل النفسي، مثل :

- S. Freud : Trois essais sur la sexualité, Paris, Payot.
- Blum : Les théories psychanalytique de la personnalité, Paris, P.U.F.
- S. LEBOVICI-M. SOULE : La connaissance de l'enfant par la psychanalyse, P.U.F. 1972.

جدول (1)

مراحل النمو النفسي حسب «فرويد» و«إريكسون»

المراحل النفسية - الجنسية لدى فرويد	السن	المراحل النفسية - الاجتماعية لاريكسون
المرحلة الفمية تعطي المرحلة الفمية أكبر اشباع حسي. إن التجارب المؤلمة التي تترتب عن التثبيت في هذا المستوى قد تؤدي إلي الجشع وحب الملكية.	من الولادة إلى السنة الأولى	**الثقة في مقابل عدم الثقة** العناية التامة والعطف الحقيقي يجعل الطفل يدرك العالم كمكان آمن يستحق الثقة. أما العناية الناقصة والرفض فتؤدي إلى الخوف وعدم الثقة.
المرحلة الشرجية في هذه المرحلة تعطي المناطق الشرجية والبولية إشباعا حسيا كبيرا وتؤدي الخبرات المؤلمة إلى التشبيت في هذا المستوى إلى القذارة أو إلى النظافة المبالغ فيها أو إلى الزهد في الأكل.	من سنتين إلى ثلاث سنوات	**الإحساس بالاستقلال في مقابل الشك** إن المناسبات التي تتيح للطفل فرص القيام بتجارب خاصة تتفق مع إيقاعه وأسلوب سلوكه تؤدي إلى الاستقلال. وتؤدي به الحماية الزائدة أو نقص الاعتماد إلى الشك في مهاراته وفقدان القدرة على السيطرة على ذاته والسيطرة على محيطه.
المرحلة القضيبية تعطي المنطقة القضيبية اشباعا حسيا. وتؤدي الخبرات المؤلمة التي تترتب عن التشبيت إلى ادورار جنسية شاذة.	من ثلاثة سنوات إلى أربع سنوات	
المرحلة الأوديبية يتخذ الأبناء من الجنس الآخر موضوعات للاشباع الحسي، الشيء الذي يؤدي إلى اعتبار الأب، من نفس الجنس منافسا. وتؤدي الخبرات المؤلمة التي تسبب التثبيت في هذه المرحلة إلى تكوين فكر متميز بالمنافسة.	من أربع سنوات إلى خمس سنوات	**الإحساس بالمبادأة في مقابل الشعور بالذنب** إن منح الحرية للطفل لممارسة النشاط والتحلي بالصبر للإجابة على أسئلته يؤدي إلى المبادأة. اما الحد من أنشطته واتخاذ اتجاه عدم الصبر تجاه أسئلته فيؤدي إلى الشعور بالذنب.
مرحلة الكمون حل عقدة أديب بالتوحد مع الأب من نفس الجنس والحصول على اشباع بديل للحاجات الحسية.	من خمس سنوات إلى ستة سنوات	**الإحساس بالانجاز والاتمام** (الصناعة والعمل مقابل النقص). إن الحصول على الإذن للقيام بمختلف الانجازات والتشجيع على إنجازها يؤدي إلى روح المبادرة. في حين أن تحديد النشاط وعدم التشجيع على الانجاز والنقد يؤدي إلى الشعور بالنقص.
مرحلة البلوغ إدماج النزعات الحسية المتعلقة بالمراحل السابقة في الجنسية التناسلية الموجودة والأساسية.	من إحدى عشرة سنة إلى أربعة عشرة سنة	
	فترة المراهقة	**الإحساس بالهوية مقابل اضطراب الهوية** الاعتراف بالاستمرارية وبهوية الشخصية ومواجهة اختلاف ردود فعل مختلف الأشخاص يؤدي إلى تكوين الهوية. ويؤدي عدم القدرة على تكوين واستمرار الخصائص خلال إدراك الذات إلى اضطراب الأدوار.

رابعا : النظريات السيكولوجية في تفسير المراهقة

تمهيد

كثيرة هي النظريات السيكولوجية المهتمة بفترة المراهقة. والمهم في معظم هذه النظريات، الدور الذي تعطيه للعوامل الوسيطية في العمليات النفسية المرتبطة بنمو المراهق، فإذا كانت النظريات البيولوجية والعضوية تعطي الأهمية الأولى للتغيرات العضوية في تحديد ملامح المراهق، وكانت النظريات الاجتماعية، وانثربولوجيا الثقافة تهتم أكثر بالثقافة وبالمستوى الحضاري للمجتمع في تحديد سمات المراهقة، وكون التحليل النفسي يولي الاهتمام الأكبر للدوافع وقوة الليبدو في توجيه دورات النمو، فإن النظريات «السيكولوجية» بهذا المعنى الدقيق تهتم بأبعاد أخرى من الشخصية دون أن تهمل بالطبع العوامل البيولوجية والاجتماعية واللاشعورية كبنى وقوى لا توجد أي شخصية بدونها. ولا يتسع المجال هنا لعرض مختلف هذه النظريات السيكولوجية وحسبنا الإشارة هنا إلى ثلاثة نظريات كان لها تأثير واضح في تطور سيكولوجيا النمو، وهي نظرية المجال «لكارث ليفين» LEWIN ونظرية «آلبورت» G. ALLPORT ونظرية «جان بياجه» J. Piaget.

1 - نظرية المجال : La théorie des champs

لقد اعتبر «كارث ليفين» K. Lewin[33] سلوك العضوية كنتيجة لتفاعل دينامي بين الشخص ووسطه. هذا، ويمكن فهم المظهر الأساسي لنظريته بواسطة الصيغة التالية :

السلوك (جـ) هو نتيجة ما يقوم به الشخص (س) مع وسطه (م). ويعتبر (م) و(س) هنا متغريان مستقلان. وينبغي إذن لفهم الشخص أن نأخذ بعين الاعتبار تفاعل الفرد مع هذا الوسط.

إن من الصعب فهم مقاربة «ليفين» لظاهرة المراهقة دون الالمام بنظرية الجشطلت Gestalthéoreta التي وضع أسسها كل من «كوهلر» Köhler و«كوفكا» Koffka و«ورثمير» Wertheimer ومفاد هذه النظرية أن الكل ليس هو مجموع أجزائه.

(33) عالم سيكولوجي أمريكي الأصل (1890-1947)، وهو يعتبر من الباحثين البارزين في نظرية الجشطلت Gestalt التي اهتمت بدراسة الإدراك. وإليه يعود إدخال مفهوم «دينامية الجماعة» إلى علم النفس، كما أنه مؤسس علم النفس الاجتماعي التجريبي.

ويعير «ليفين» اهتماما خاصا للفرد في لحظة معينة من لحظات حياته. ولذلك فهو يؤكد في غير ما مناسبة على النظر في دور العناصر القريبة أو البعيدة في حياة الشخص، كعناصر وعوامل متفاعلة. والفرد الإنساني ليس سوى جهازا تؤثر فيه المكونات الداخلية والخارجية في تفاعل مع بعضها البعض.

ولفهم أو تفسير سلوك أي فرد لا ينبغي أن نعزل أي متغير من المتغيرات المؤثرة فيه كشخص عن بقية العناصر الأخرى التي يتبادل معها التأثير والتأثر. ها هنا تكمن أحد المبادئ الأساسية لنظرية المجال، هذه النظرية التي تعتبر الكائن الإنساني كلا يسلك وفق هذه الوحدة الشاملة.

ولتفسير ظاهرة المراهقة، فإن «ليفين» أدخل أفكاره في تحليلها ودراستها وبالتالي صياغتها. فهو يعتبر أن سلوك المراهق يمكن تفسيره بعدد من التغيرات الجسمية التي تحدث في هذه السن، ولكن هذا التغير الذي نحصل عليه لا يمثل كل الأبعاد التي يعيشها المراهق في حياته. لذا فإنه لا يمكن فهم المراهقة دون النظر إلى التدخل المستمر للعوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تتم خلال هذه المرحلة من الحياة، ولهذه الغاية فإن «ليفن» يتبنى ستة أبعاد متميزة، كل بعد منها مرتبط ارتباطا وثيقا بغيره من الأبعاد الأخرى. تشكل هذه الأبعاد في مجموعها نظرية المجال، وهذه الأبعاد هي :

البعد الأول : تغيير الانتماء للجماعة : إن الطفل إلى حدود مرحلة البلوغ ينتمي إلى جماعته. وعندما يصل إلى مرحلة المراهقة فإنه يكتشف بأن عالم الأطفال لم يعد عالمه. فاضطراد النضج واكتساب الخبرات الشخصية الجديدة يوقظ لديه الانتباه إلى حقيقته الجسمية والنفسية، والتي لحد الآن لم تظهر بعد، فيبدأ المراهق في وضعه الجديد يدرك أنه أصبح قادراً على القيام بأعمال تعتبر ممنوعة عليه عندما كان طفلا. وخلاصة القول فهو من الآن فصاعدا يريد الإقبال على أعمال الراشدين للقيام بها.

البعد الثاني : الدخول في وضع غير محدد : للطفل عادة مجال مألوف يمارس فيه نشاطه، غير أن الانتقال من الطفولة إلى المراهقة يفرض على الفرد مغادرة هذه المناطق المألوفة لديه والانخراط في مناطق غير معروفة وغير محددة لديه، فالرؤية الواضحة والمحددة للعناصر المكونة لمجتمع الراشد لا يسيطر المراهق أو المراهقة عليها بعد، فالأرضية التي يضع عليها المراهقون أرجلهم أرضية جديدة ولا يطمئنون إلى خطاهم عليها، لاعتبارها أرضية جديدة وغير مألوفة. لذلك كان من الطبيعي أن يعتورهم ما يعتور أي شخص يدخل مجالا جديدا لا عهد له به.

البعد الثالث : الواقع الجسمي : تعتبر الحقيقة الجسمية أو البدنية في نظر «ليڤين» المنطقة التي تحتل مكانا مركزيا في المجال السيكولوجي، فالطفل والراشد يشعران عادة بالراحة في جسمهما، غير أن علاقة المراهقين بأجسامهم على غير هذا الأمر تماما، إذ الأمر يختلف، فالبلوغ والتغيرات الفزيولوجية والتطور الجنسي كلها عوامل تحدث تغيرات من الصعب على المراهق نفسه أحيانا إدراكها أو استيعابها، فهو يعيش تغيرات لا يدرك مداها وغايتها وهدفها، فقد كان من قبل خلال مرحلة الطفولة، سيد جسمه ومسيطر عليه، وباختصار، فإن ما كان يعتقد بأنه ثابت، أصبح غير ذلك، وما كان يعتقد أنه على إلمام ودراية به، أصبح يفاجئه في عدة مناسبات.

البعد الرابع : عدم استقرار الوضع : إن مختلف التغيرات التي يعيشها المراهقون والمراهقات جد عديدة، وتقع على مختلف المستويات، وهذه التغيرات تجعل الشباب يجدون أنفسهم في أوضاع غير قارة، فهم في الواقع قد غادروا مناطق الطفولة الهادئة والساكنة، ودخلوا في وضعية الراشدين وهي أوضاع ينقصها الكثير من الوضوح والدقة، فانتقالهم إلى عالم الراشدين غير واضح المعالم بعد، وهذا راجع إلى طبيعة التغييرات نفسها.

البعد الخامس : الأفق الراهن : إن تقدير الطفل للزمان يتم بواسطة الأيام والأسابيع والشهور وهو لا يقوم بعد بتمييز دقيق بين الواقع وغير الواقع، والمستقبل بالنسبة إليه مشوب بالحلم أكثر منه بالواقع، وهذا بعكس الراشد الذي يملك رؤية صحيحة للزمان، ولا يخلط بين الواقع والخيال، ولأجل ذلك فهو لا يخلط بين المشاريع وبين الوقائع المعيشة. أما بالنسبة للمراهقين الذين ينبغي عليهم من الآن فصاعدا أن يوسعوا من أفقهم وإدراكهم للزمان، فلن يتم هذا دون التخلي عن التخييل والإيهام وحل محله عالم الواقع، حتى يستطيعوا إدراك المستقبل كزمان غير واقعي الآن، ومن ثمة توجيه مشاريعهم الخاصة نحوه.

البعد السادس : عدم تحديد الانتماء : يرى «ليڤن» أن المجتمعات الغربية ليست مستقرة في تعاملها مع المراهقين، ذلك أن جماعة الأطفال تشكل مركبا واضحا، ولا يحس الطفل بأي حرج للانتماء إلى جماعتهم وإلى عالمهم، ونفس التنظيم بالنسبة للراشدين، ولكن الأمر يختلف بالنسبة للمراهقين، فالمجتمع يسلك عادة تجاههم بشكل غامض ومتناقض، فهو يطالب المراهقين والمراهقات بعدم القيام بالسلوك الطفولي، وفي نفس الوقت يرفض لهم ممارسة بعض الامتيازات الخاصة بالراشدين. وهذا في نظر «ليڤن» هو ما يجعل المراهقين لا يرسون لا في جماعة الأطفال ولا في

جماعة الراشدين، مما يجعلهم غير آمنين وغير مستقرين. فالمراهقون لم يعودوا يقبلون البقاء في جماعة الأطفال وفي نفس الوقت يدركون أنهم غير مقبولين في عالم الراشدين.

المراهق والشخص الهامشي

إن الميزة الثانية التي تتميز بها أفكار «ليڤن» عن المراهقة، هي المقارنة التي أقامها بين المراهق وبين الشخص الهامشي في المجتمع، وهناك سببان جعلاه يقيم هذه المقارنة أو المماثلة بينهما :

أ - وضعية المراهقة في المرحلة الانتقالية، هذه الوضعية المشابهة لوضعية الهامشي، كما يصفه علماء الاجتماع.

ب - السلوك الذي يتميز به المراهق إذا قورن بالشخص الهامشي.

فالشخص المهمش في المجتمع وضعه كوضع المراهق يوجد على مشارف جماعتين يريد تغيير جماعة للانتماء إلى جماعة أخرى، وفي هذه الحالة فإنه يكون على هامش الجماعتين، لأنه لم يقبل بعد في الجماعة التي يأمل الانتماء إليها ليصبح فيها عضوا فعالا، فالمراهق في مرحلته الانتقالية هذه يتميز سلوكه بعدم الاستقرار والتناقض وفقدان الثقة والشعور بالقلق[34].

تلك إذن خلاصة نظرية «كارت ليڤن» في تحليل ووصف معاناة المراهقة خلال هذه المرحلة الوسطى من العمر، التي يعاني فيها الكثير قبل الالتحاق والانضمام إلى المرحلة التالية التي يرنو إليها بكليته، وقد عالج «ليڤن» هذا الموضوع انطلاقا من نظرية المجال La théorie des champs التي تقدم رؤية جديدة للتعامل مع نمو المراهق حتى يتسنى له فهم الصعوبات الخاصة بهذه المرحلة، كما استحضر «ليڤن» صورة الرجل الهامشي لتوضيح الوضع المأزوم الذي يعيشه المراهق وهو في مكان الحدود بين الجماعتين، جماعة الأطفال وجماعة الراشدين، يرفض الانتماء للأولى ويرفضه المنتمون للثانية، فهو في وضع غير مستقر وغير مريح، مثله مثل السياسي المبعد عن وطنه المرفوض في غيره من الأوطان، فهو لاجئ غير مقبول ولا يعرف مكانا للاستقرار.

(34) René Bedard : Justesse et actualité de la théorie de Kurt Lewin sur le développement de l'adolescence. In Revue des Sciences de l'Education, vol VIII, N° 1, Hiver 1981, pp. 115-133.

2 - نظرية «ألبورت»(*) في تفسير المراهقة

لقد كان «ألبورت» أول عالم نفس نبه بشدة بأن «أحد الظواهر الأكثر غرابة في تاريخ علم النفس الحديث، الطريقة التي همش بها «الأنا أو الذات» Le Moi، مما جعله يتغيب عن الأنظار. وقد أخذ «ألبورت» على عاتقه تأكيد أهمية الذات وتحديد مفهوم الشخص.

وانطلاقا من إيمان «ألبورت» بالدور الذي تلعبه الذات في تكوين الشخصية، فإن جل اهتماماته ركزت على تحليل جوانبه وأبعاده، عبر مراحل نمو الفرد، وتكوّن شخصيته، منذ ميلاده إلى حين بلوغه فترة المراهقة والشباب، وهي الفترة التي يقوى فيها ويشكل شعور الفرد بذاته والسعي نحو تأكيدها، ولأهمية هذا المفهوم ومركزيته من جهة، في شخصية الفرد، ومن جهة ثانية في النسق السيكولوجي «لألبورت» فإننا نرى ضرورة التعرض له عبر مختلف مراحل نموه إلى فترة المراهقة.

إن مفهوم الذات أو الأنا يشكل إذن نقطة انطلاق لتصور أبعاد الشخصية، والجديد الذي أضافه ألبورت في تحليله ودراسته لمفهوم الذات بعد «وليم جيمس» W. James اعتقاده بوجود عدة مظاهر لهذه الذات وتخصيص كل مظهر من مظاهره بالتحديد والوصف.

إذا كان «فرويد» يتتبع نمو «الدافع» الجنسي وتطوره عبد مختلف مراحل العمر ويفسر سلوك الفرد من خلال هذا التطور والنمو، فإن «ألبورت» يتتبع نمو الذات التي تعتبر نواة الشخصية وجوهرها الأساسي، وذلك من الميلاد إلى سن النضج.

أبعاد الذات ومراحل تطورها

أ - الذات الجسمية : إن البعد الجسمي أو الإحساس به يشكل أول بنية في النظام أو النسق التطوري للذات عند «ألبورت» وذلك لأن للجسم ثقل ووجود واضح في نمو

(*) «ألبورت» Gordon Willard Allport عالم سيكولوجي أميريكي ولد سنة 1897 وتوفي عام 1967، اهتم بالعديد من الموضوعات السيكولوجية وخاصة المتعلقة منها بالشخصية وبوسائل الإعلام، ومن مؤلفاته الأساسية :

الشخصية : تغير سيكولوجي (1937) «Personnality : a psychogical».

سيكولوجية الإشاعة (1947) «The psychology of».

الصيرورة : اعتبارات أساسية في سيكولوجية الشخصية (1955).

كما ساهم آلبورت في وضع اختبارين سيكولوجيين، أحدهما اختبار السيطرة - الخضوع والثاني اختبار القيم.

الطفل وحياته، غير أن الإحساس بالجسم Sens corporel لا يتأتى للطفل حتى يتقدم في نموه وتطوره. إذ أن إدراكه للآخرين وموضوعات العالم المحيط به يسبق إحساسه وإدراكه لذاته، وتساعد الخبرات الحسية العضوية المتكررة، إلى جانب الاحباطات التي يتعرض لها الطفل على ترتيب وتحقيق الإحساس بالذات.

ب - **هوية الذات Identité de soi** كلما تقدم الطفل في نموه إلا وتتكرر تجاربه وتتسع خبراته، فيساهم عنصر الزمان الذي يوفر الاستمرار والاستقرار على تأكيد وجود الطفل بصفاته المعهودة، وبالتالي ارتباط مجموع الخبرات الماضية بحياته ووجوده، رغم كل ما يطرأ على نموه من تغير، ورغم كذلك ما يتم من تغيرات في محيطه، فإحساسه بذاته مستمر على ما هو عليه. ويلاحظ لدى بعض الأطفال إحساس قوي بهوية الذات، انطلاقا من سن الثانية، حيث يريدون الانفراد في القيام بكثير من الأعمال التي تخصهم، وتشتد معارضتهم لكل من يعارض مساعيهم في الاستقلال وتأكيد الذات، وكثيراً ما تكون لفظة «لا» هي اللفظة التي يرددونها باستمرار خلال توجيه الأوامر إليهم.

ح - **تأكيد أو إثبات الذات Affirmation de soi** يرى «ألبورت» أن هذه الخاصية تظهر لدى الطفل منذ سنوات مبكرة، وهي من الحاجات الملازمة لنمو الإنسان عبر مختلف مراحله، كما يرى ألبورت أن تأكيد الذات يعتبر مظهرا راقيا وملازما للحياة، غير أن هذا المظهر لا يصل إلى نضجه إلا حين ينفتح الفرد على الآخرين ويطلق عليه «ألبورت» «توسع الذات»، وهو البعد الرابع من أبعاد الذات.

د - **تعميق الذات أو امتدادها Extension de soi** عندما ينفتح الطفل أكثر على المحيط الذي يعيش فيه يدرك والديه باعتبارهما وجدا من أجله، فهما والداه، وهذه حجرته وتلك أدواته، فذاته لم تعد تنحصر فيه كشخص وإنما تمتد إلى الأشياء التي يملكها ويتميز بها، وهذا الامتداد للذات في الأشياء وفي الآخرين تعتبر لدى البورت مدخلا هاما وأساسيا لعملية التوحد التي سيمتص من خلالها ويتشرب قيم المجتمع واتجاهاته ومعاييره، كما أن على أساسها سيتبنى المبادىء والايديولوجيات في المستقبل.

هـ - **صورة الذات : L'image de soi**، تلعب الخبرات التي يكتسبها الطفل خلال فترة التعلم المدرسي وما تزوده به من معلومات واحتكاك بالغير دورا في تقييم السلوك ومقارنته لتحديد ما هو عليه في الواقع وما يريد الغير أن يكون عليه، فهذه

الواقع مرتبط بالمراحل السابقة التي تشكل حلقات متصلة، كل حلقة تؤدي إلى التي تليها، وآخر حلقة من حلقات السلسلة مرتبطة بأولها، وهكذا.

إن بياجه بعد ملاحظاته ودراساته الدقيقة لنشاط الطفل وفاعليته أستخلص وجود أنماط من التفكير يستخدمها الطفل من ميلاده إلى فترة المراهقة. ولهذا التفكير أنظمة متناسقة داخل كل مرحلة من مراحل العمر. وهذه الأنماط من التفكير يمكن التعرف عليها من خلال مراحل النمو التي يقسمها «بياجه» إلى أربع مراحل رئيسية، داخل كل مرحلة توجد مراحل أخرى فرعية، وغاية هذه المراحل إبراز نمو وتطور التفكير والمعرفة لدى الطفل واختلاف كل مرحلة نوعيا عن المراحل السابقة، وهذه المراحل الأربع الأساسية، هي :

أ - المرحلة الحسية - الحركية، (من الميلاد إلى سنتين (0-2)).

ب - مرحلة ما قبل العمليات العقلية، (من سنتين إلى سبع سنوات (2-7))،

ح - مرحلة العمليات العقلية - الحسية، (من سبع سنوات إلى إحدى عشر سنة (7-11)).

د - مرحلة العمليات العقلية - الشكلية، (من إحدى عشرة سنة إلى فترة المراهقة (11-...)).

تتميز المرحلة الأولى من حياة الطفل وهي الطفولة المبكرة بمحاولة الطفل لاكتساب المهارات والتوافقات البسيطة، والصور التي لدى الطفل في هذه المرحلة كلها صور حسية، وتساعد هذه الصور على السلوك التكيفي للطفل، وخلال هذه المرحلة الأولى ينتقل الطفل من مجرد كائن حي ذو ردود أفعال منعكسة والتمركز حول الذات إلى مستوى متسق نسبيا من الأفعال الحسية الحركية، تجاه المحيط الذي يعيش فيه، على أن هذه المعالجة تتخذ طابعا علميا حسيا بعيدا عن التصور والتجريد.

والطفل خلال هذه الفترة يستطيع أن ينسق بين حواسه، كأن ينظر إلى المكان الذي يصدر عنه الصوت، أو أن يتوجه إلى هدف تقوده مختلف الحواس في ذلك... إلخ.

أما المرحلة الثانية من مراحل النمو العقلي وهي مرحلة العمليات ما قبل العقلية أو مرحلة التفكير التصوري، التي تمتد من سنتين إلى سبع سنوات، فإن الطفل يكتسب خلالها معارف هامة عن العالم الخارجي وقوانينه وعلاقاته.

وإذا كان الطفل يحقق في المرحلة السابقة توازنا أو إثباتا، فهذه المرحلة ليست في الواقع سوى مرحلة انتقالية يجتازها الطفل للوصول إلى توازن جديد يتحقق له في المرحلة التالية (مرحلة العمليات العقلية - الحسية).

ويلاحظ على الطفل في هذه المرحلة أنه يقع في عدة أخطاء في مجال التفكير التصوري كما قد يقع في تناقضات واضحة أحيانا، فقد يقرر بأن (أ) أكبر من (ب) ثم يعود ليقرر أن (ب) أكبر من (أ)، دون أن يدرك هذا التناقض الذي وقع فيه.

وفي نهاية هذه المرحلة يقوم الطفل بمحاولات لاكتساب بعض الرموز وبالتالي تكوين المفاهيم والتمثلات الذهنية.

أما المرحلة الثالثة وهي مرحلة العمليات العقلية الحسية أو مرحلة العمليات المحسوسة أو العيانية والتي تمتد من سن السابعة إلى الحادية عشرة، فإن الطفل يحقق فيها الكثير من التنظيم الفكري عن البيئة التي يعيش فيها، وتبدأ علاقة الطفل بهذه البيئة تصاغ صياغة منطقية معقولة بسبب الأطر المعرفية التي أصبح الطفل يضبطها كأطر للتفكير المنطقي المعقول مثل الزمان والمكان والواقع والثبات... الخ.

أما المرحلة الرابعة والأخيرة والتي تمتد من الحادية عشرة إلى سن المراهقة، فإن الطفل يصل خلالها إلى حالة التوازن التام حوالي سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة. وخلالها يتعامل الطفل بنجاح مع عالم المفاهيم ويستخدم لغة الاستدلال المنطقي، وإذا كان «بياجه» يطلق على هذه المرحلة إسم مرحلة التفكير الشكلي فذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يتعامل مع عالم المفاهيم ويستطيع أن يخلق عالما من الممكنات، فهو لا يحتاج إلى التعامل الحسي المادي مع الوقائع وإنما يعالج الواقع من خلال رموز هذا الواقع، وهذه القدرة العقلية التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة لها انعكاس مباشر على حياته وأسلوب تعامله مع محيطه المادي والاجتماعي.

إن هذه المرحلة الأخيرة من مراحل النمو العقلي وهي التي تقابل مرحلة المراهقة ينبغي أن نقف عندها بشيء من التفصيل لإبراز تحليل بياجه لها، وإظهار خصوصية تحليله وفهمه، لهذه المرحلة الهامة من حياة الفرد الإنساني.

أ - المراهقة مرحلة التفكير الشكلي[36]

إن «بياجه» لا ينكر بأن دخول الطفل مرحلة البلوغ ونضج «الغريزة» الجنسية يؤدي إلى اضطراب التوازن، غير أن هذه الحالة مؤقتة وهذا الاضطراب يعطي طابعا عاطفيا خاصا لهذه المرحلة على امتداد تطورها النفسي، غير أن هذا الاضطراب وعدم التوازن النفسي والعاطفي الذي يميز هذه المرحلة ليس أمراً جديدا، فقد اسرفت في وصفه العديد من الدراسات التي اهتمت بالمراهقة، وهذا التحليل والوصوف بعيد عن أن يكون قد استنفذ فهم المراهقة ودراستها الدراسة العملية الدقيقة، خاصة عندما نعلم بأن هذه العوامل لا تلعب إلا دورا ثانويا، إذا لم يعمل التفكير والعاطفة، المميزان لمرحلة المراهقة على تأجيج وتقوية أثرهما.

إن البنيات العامة التي يتخذها التفكير والحياة العاطفية، هي التي ينبغي الاهتمام بها ودراستها في هذه المرحلة من حياة الشخص وليس مختلف الاضطرابات.

وإذا تميزت المراهقة ببعض الاضطرابات المؤقتة، فعلينا ألا ننسى أن كل انتقال من مرحلة إلى أخرى من مراحل النمو يصاحب بدرجة معينة من الاضطرابات المؤقتة، وعلينا أن ندرك أنه وبالرغم من هذا الاضطراب الذي يميز فترة المراهقة، فإنها مع ذلك إذا قيست بالطفولة المتأخرة فإن الشخص يكتسب فيها العديد من الخبرات وتحقق فيها العاطفة نضجا عاليا لم يتوفر من قبل.

ولتكوين فكرة دقيقة عن المراهقة وما يتم فيها، فإن «بياجه» يحثنا على اختصار وتصنيف العوامل المؤثرة فيها إلى عاملين، حتى يسهل دراستها :

العامل الأول، ويتعلق بالتفكير بمختلف عملياته الجديدة في هذه المرحلة. أما العامل الثاني فيتعلق بالعاطفة أو بالجانب الوجداني من شخصيته في علاقته بالطبع وبالسلوك الاجتماعي.

ب - التفكير وعملياته لدى المراهق : إن مقارنة تفكير المراهق بتفكير الطفل يجعلنا ندرك بأن المراهق شخص يبني أنسقة فكرية و«نظريات»، في حين أن الطفل لا يبنيها وإنما توجد لديه بكيفية لاشعورية أو قبل شعورية. والملاحظ يدرك هذا الأمر، إذ الطفل لا يبني عملياته ولا يجعلها موضوع تأمل، وبعبارة أخرى، فالطفل يفكر

---

(36) لقد قمنا باستيحاء مفهوم بياجه عن المراهقة من كتابه ستة دراسات في علم النفس.

J. Piaget : six études de psychologie. Editions gonther. Genève, 1964.

بشكل حسي في القضية تلو الأخرى، بحسب ما تطرح عليه في الواقع المعيش، وهو لا يربط بين هذه الحلول وفق مبادئ محددة. وهذا بعكس ما يحدث لدى المراهق، فالمدهش حقاً لديه، هو اهتمامه بمشاكل وقضايا غير راهنة وليس لها علاقة بالوقائع المعيشة في حاضره، والمدهش أكثر السهولة التي ينشيء بها النظريات المجردة، فهناك مراهقون يمارسون أنواعا من الكتابة المتعلقة إما بالفلسفة أو بالسياسة أو الفن أو غير ذلك. وهناك مراهقون آخرون يتميزون ليس بالكتابة وإنما بالكلام، وهناك مراهقون لا يتحدثون إلا قليلا عن إنتاجاتهم الشخصية يميلون إلى اجترارها بكيفية سرية، بيد أن جميع هؤلاء المراهقين لديهم أنسقة ونظريات تحول العالم على هذا النمط أو ذاك.

والواقع أن تلمس هذا الطريق والبداية الأولى لممارسة هذا النمط من التفكير بدأ منذ الطفولة الثانية، حيث كان الطفل يمارس التفكير العيني أو الحسي Pensée concrète، بيد أن ذلك كان بكيفية مستمرة وعلى شكل تدريجي وغير مفاجئ ولا يحدث هذا الانقلاب الحاسم والمفاجئ إلا حوالي الثانية عشرة، حيث يتميز التفكير بانسلاخه من الواقع وحدوث تغير أساسي في تفكير الطفل ينقله من مرحلة معينة إلى مرحلة جديدة : أي الانتقال من مرحلة التفكير الحسي Concréte إلى مرحلة التفكير الشكلي Formelle أو كما يقال بتعبير فظ ولكنه واضح تفكير «افتراضي - استنباطي» «Hynothético-déductive».

إن العمليات الذهنية للطفل إلى حدود هذه المرحلة، كانت عمليات «حسية» فقط، أي لا تهتم سوى بالحقائق الواقعية في ذاتها أي تهتم بالموضوعات التي يمكن لمسها وإخضاعها لتجربته العاطفية، وعندما يبتعد تفكير الطفل عن الواقع فذلك يتم بتعويض هذا الواقع بتمثلات Représentation تجسد موضوعات ذلك الواقع، لذا فإن تلك التمثلات تكون مصاحبة باعتقاد يجعلها مطابقة أو مصورة حقيقة للموضوعات في العالم الموضوعي أو العالم الخارجي، فلو أننا طلبنا من الأطفال في سن ما قبل المراهقة القيام باستنتاجات ذهنية انطلاقا من فروض مجردة تتعلق بمسألة تمت صياغتها بكيفية شفاهية ؛ فالأمور تختلط عليهم ويسقطون في سلوك التفكير ما قبل المنطقي، المميز لتفكير الأطفال.

إن الأطفال يخفقون في إيجاد حلول للقضايا التي تنطلق من فروض ليس لها ارتباط بواقعهم العاطفي. غير أنهم يستطيعون بعد تجاوز الحادية عشرة أو الثانية عشرة من عمرهم القيام بالعمليات العقلية الشكلية، أي أنه يصبح بوسعهم القيام

بالعمليات المنطقية التي تقدر على الاستقلال عن الوقائع والاعتماد فقط على الأفكار أي المفاهيم أو الرموز الرياضية، باستقلال تام عن الإدراك الحسي أو التجربة.

يتساءل «بياجه» عن شروط التفكير الشكلي لدى الطفل، ويجيب بأنها شروط تجعل الطفل لا يعمل على تطبيق العمليات العقلية على الأشياء أو الموضوعات أو بعبارة أخرى، إخضاع التفكير للعمليات الممكنة حول هذه الموضوعات، وإنما القيام بـ«تفكير» أو عقلنة هذه العمليات في استقلال تام عن الموضوعات أو الأشياء وتعويضها بافتراضات، هذا «التفكير» أو «العقلنة» عبارة عن تفكير من درجة ثانية. فالتفكير الحسي عبارة عن تمثل لفعل ممكن والتفكير الشكلي عبارة عن تمثل لتمثل الأفعال الممكنة. لا ينبغي إذن الاستغراب إذا انتهى العمل بنظام التفكير الحسي في نهاية الطفولة الثانية ليفسح المجال للتفكير العقلي أو للعملية الشكلية. غير أن عمليات التفكير الشكلي ليست سوى نفس العمليات السابقة مطبقة على الفروض أو الافتراضات.

إن العمليات الذهنية الشكلية تأتي في مرحلة المراهقة، لنمو التفكير بقدرة وقوة جديدة تحرره من الارتباط بالواقع وتمنحه القدرة على التحليق حسب سجيته، لبناء أنساق ونظريات فهذه أحد المميزات التي تجعل من مرحلة المراهقة مرحلة مختلفة عن مرحلة الطفولة، أي ميزة حرية عمل التفكير وتلقائيته.

ومن المميزات العقلية لمرحلة المراهقة، الطابع الذهني الذاتي الأناني للمراهق، الذي يمكن مقارنته بالأنانية الذاتية للرضيع الذي يستوعب أو يتمثل العالم في نشاطه الجسمي، وكذلك مقارنته بالأنانية الذاتية التي تتميز بها الطفولة الصغرى والتي تتمثل بدورها الأشياء.

إن الأنانية الذاتية التي تتخذ طابعا عقليا في مرحلة المراهقة تظهر إيمان المراهق بقدرته وقوته العقلية، هذه القوة والقدرة التي ينبغي لمختلف الأشياء أن تخضع لها وتختبر وتعقلن بواسطتها، فالمراهقة تعتبر بحق فترة التأملات والشطحات الفلسفية في حياة الفرد، فالذات تأنس من نفسها القدرة على إعادة بناء العالم، وهذا الأمر يؤدي بالمراهق أيضا إلى الاعتقاد بالقوة والقدرة العقلية المطلقة مما يؤدي إلى إحداث اضطرابات في علاقة المراهق بالعالم وبالمحيط الذي يعيش فيه، وقد يعود إليه التوازن عن طريق اقتناع الفكر بالتدريج ان وظيفته ليست في مناقضة العالم والاختلاف معه، وإنما في سبق التجربة وتأويلها .Davance et d'interprêter l'expérience

الجانب العاطفي في خضم العالم الاجتماعي للراشدين : في موازاة تامة مع تكوين العمليات الشكلية وانتهاء بناء التفكير، فإن الحياة العاطفية للمراهق تتعزز وتتأكد بما حققته شخصيته عن طريق الاندماج في مجتمع الراشدين.

وفي هذا الإطار يتساءل «بياجه» عن مفهوم الشخصية ولم لا يتم تكوينها النهائي في مرحلة المراهقة، ويجيب بأن السيكولوجيين دأبوا على التمييز بين الذات Le Moi وبين الشخصية La personnalité. بل وقد بلغ هذا التمييز ببعضهم درجة التقابل والتعارض بينهما. فالذات بمعنى ما من المعاني معطى مباشر واولي وبدائي وهو يشكل مركز النشاط الخاص والمتميز بالضبط بطابع الأنانية الذاتية الشعوري واللاشعوري، في حين أن الشخصية تعتبر خلاصة ونتيجة السيطرة الذاتية على الأنا، فقد يقال مثلا عن شخص ما بأن له شخصية قوية ليس عندما يندفع في إشباع أنانيته الذاتية ويفقد السيطرة على ذاته، وإنما يقال إن له شخصية قوية عندما يدافع عن مبدأ أو مثال أو يدافع عن قضية ما بكل قوته وإرادته، بل قد بلغ بنا الأمر إلى اعتبار الشخصية نتاجا وصنعا اجتماعيا. فالشخص مرتبط بالدور الذي يلعبه في المجتمع[37]، والواقع أن الشخصية تفترض التعاون، فاستقلال الشخص يوضع في تعارض مع قواعد (الأنا) أو القوانين والأعراف الخارجية. وبهذا المعنى فإن الشخص مساند ومعاضد للعلاقات الاجتماعية التي يجسدها ويساهم فيها.

تلك باختصار أهم الملامح التي رسمها علم النفس المعرفي، كما يمثله «بياجه» لفترة المراهقة وهي ملامح أو صورة تحاول أن تظهر أكثر المظهر العقلي أو المعرفي وتأثيره في تحديد هذه الفترة من العمر وتميزها عن غيرها من الفترات. وإذا كان بياجه يغلب المظهر العقلي في عملية النمو هذه، فهذا لا يعني أنه ينكر الألوان الأخرى أو السمات التي رسمتها النظريات السيكولوجية الأخرى وإنما يعتبر بروز التفكير الشكلي أو بعبارة أخرى بلوغ النمو العقلي للفرد هذا المستوى الهام يجعله يوظفه ويحكمه في مختلف مظاهر حياته، مما يحدث اضطرابا في عملية توافقه مع بيئته، مادام هذا النمو العقلي جعل منه فردا أصبح يخضع كل شيء للقياس العقلي.

وبهذه النظرية المعرفية في تفسير المراهقة نكون قد عرضنا أهم النظريات أو الاتجاهات السيكولوجية، التي ساهمت في تفسير مرحلة المراهقة، كمرحلة هامة من مراحل نمو الإنسان.

(37) مفهوم الشخص في اللغة الفرنسية Personne مأخوذ من اللفظة اللاتينية (persona) التي تعني القناع Le masque.

ومن خلال هذا العرض الوجيز يتضح لنا تركيز بعض هذه النظريات على الجانب العضوي والفزيولوجي، كعامل من العوامل المفسرة لهذه الظاهرة في حين ركز غيرها على العامل الاجتماعي والثقافي كمدخل لتفسير الاختلاف والتباين الذي نجده لدى المراهقين كلما اختلفت وتباينت الثقافة التي ينتمي إليها كل منهم، كما اعتبرت نظريات أخرى نمو القوى العقلية ونضجها عاملا من عوامل إيقاظ الشعور والوعي بالذات والسعي لإدماجها في مجتمع الراشدين.

وعلى كل حال فإن هذه النظريات بالرغم مما بذلته من جهد علمي لتحليل وفهم ظاهرة المراهقة، فإن هذه الظاهرة مع ذلك تظل شيئا آخر غير هذا التحليل والوصف الذي يحاول أن ينظر إليها كمرحلة Stade بالمعنى السكوني لمفهوم المرحلة، فالمراهقة سيرورة حية نامية ومتطورة ومتغيرة، يخذل وصفها وتحليلها أبرع الواصفين والمدققين في التحليل والبحث.

ومن ثمة، فإن مختلف الدراسات والاتجاهات السابقة لا ينبغي النظر إليها كاتجاهات مختلفة ومتناقضة بقدر ما ينبغي اعتبارها وجوها لعملة واحدة، وبهذه النظرة الكلية الشمولية المتعددة الرؤى والمداخيل ينبغي التعامل مع هذه الظاهرة مع العلم أننا بحاجة إلى المزيد من البحوث والدراسات العلمية الميدانية التي تواكب فترات النمو بشكل عام وفترة المراهقة بوجه خاص، لما تمثله هذه المرحلة كما رأينا من أهمية في حياة الشخص وفي حياة الشعوب، ولما يطرأ عليها من تغير حسب المجتمعات والثقافات والظروف التاريخية والحضارية التي تمر بها.

وقد يكون من المفيد جدا بعد عرض مختلف التيارات السيكولوجية المفسرة لظاهرة المراهقة، التعرض للمراهقة ذاتها، لمعرفة أهم مميزاتها من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية.. الخ للاقتراب أكثر من معرفتها المعرفة العلمية الصحيحة وهذا ما سنتعرض إليه في الفصل التالي.

الفصل الثالث

شخصية المراهق وأبعادها

أولا : مفهوم النمو وعوامله

تعرف حياة الكائن الإنساني سلسلة من النمو والتطور منذ بداية خلقه وتكوينه كبويضة ملقحة، إلى حين اشتداد اكتماله ونضجه، بل إن هذا النمو والتطور يشمل حياته كلها.

ويقصد بالنمو مختلف التغيرات الكمية التي تطرأ على أجزاء ووظائف الكائن الحي، مثل الزيادة في الوزن والحكم والتغير في وزن الأعضاء الموجودة في بنيان جسمه وحكم المخ، ونعني بالنمو أيضا الزيادة في القدرات العقلية لدى الطفل، كازيادة في قدرته على الإدراك أو التذكر أو التفكير أو التخيل.. الخ فالكائن الإنساني ينمو جسميا وعقليا. غير أن الكائن الحي لا ينمو ولا يكبر فقط وإنما يتطور أيضا[39] أي يتغير نوعيا، فالنمو لا يتم بشكل اعتباطي وإنما يسير وفق تتابع مستمر مرتب ومنسق وفق تحول وتغير يؤدي في النهاية إلى النضج. ولهذا فإن كل مرحلة من مراحل النمو ترتبط بسابقتها وتؤثر في المرحلة التي تليها، والنمو والتطور عبارة عن عملية جد معقدة تتفاعل فيها مختلف التركيبات والوظائف.

ويمكن التمييز بين أربعة مراحل أساسية تؤثر على النمو وتميزه وتجعله يتطور وينتقل من شكل إلى آخر :

1 - **فهناك التغير الذي يتم على حجم الكائن الحي**، فبوسعنا ملاحظة نمو الطفل وازدياد وزنه وقامته كل أسبوع أو كل شهر أو كل سنة، بالإضافة إلى هذا الوزن والحكم يرافق ذلك تغير في الوظائف الجسمية والعقلية كالقدرة على الحبو أو المشي والقدرة على استخدام اللغة والإدراك.. الخ.

---

(38) ينبغي إدراك الفروق الدقيقة بين مختلف المفاهيم التي تستعمل في مجال النمو، مثل : النمو، النضج، الكبر، التطور، التغير، التحول... الخ فلكل لفظة معناها، كما نجد أيضاً مثل هذه المعاني في اللغة الفرنسية، يدل على ذلك الأفعال التالية :

.Transformer - Croître - Développer - Mûrir - Grandir - Evoluer - Changer - ... etc.

2 - **التغير في النسب :** إن شكل الجسم وأبعاده تتغير مع زيادة النمو والتطور، فالوليد الإنساني حين ولادته تبلغ نسبة رأسه إلى جسمه 1/3 ولا يزداد نموه اطرادا وإنما تتغير نسبته بشكل يأخذ معه اتساقا مع الجسم، ونفس الأمر بالنسبة لبعض الوظائف النفسية. فإذا كان العدوان والأنانية من سمات بعض مراحل نمو الطفل، فإن هذه الصفات لا تزداد بالتدريج وإنما قد تختفي أو تقل لتفسح المجال لظهور صفات وخصائص أخرى.

3 - **ظهور معالم جسمية وخصائص نفسية جديدة :** إن النمو والتطور يؤديان إلى النضج الذي يساعد على اكتساب خبرات وتعلم مهارات أو ظهور معالم وملامح جسمية جديدة، كظهور الأسنان في مرحلة معينة أو بروز مظاهر جسمية معينة كنبت الشعر... الخ أو القدرة على القيام ببعض العمليات العقلية.. الخ.

4 - **النمو والتطور قد يؤديان إلى اختفاء معالم معينة :** إن النمو والتطور لا يؤديان إلى ظهور خصائص وصفات جديدة فحسب وإنما يساعدان أيضا على اختفاء بعض الخصائص والسمات، فالشعر الذي يكسو جسم الرضيع قد يختفي بعد مدة، كما أن «أسنان الحليب» قد تختفي بدورها، كما أن العديد من مظاهر النمو العقلي والانفعالي تختفي بدورها، فشدة البكاء والأثرة وحب التملك من المظاهر الطفولية التي تختفي شيئا فشيئا.

ثانيا : سرعة النمو والتطور

إن النمو لا يسير وفق إيقاع واحد في كل مراحل حياة الإنسان وإنما يمكن التمييز بين بعض المراحل التي يكون فيها معدل النمو سريعا.

1 - **مرحلة ما قبل الولادة :** يبلغ النمو أقصى سرعة له خلال مرحلة ما قبل الولادة أي خلال الأشهر التسعة الأولى. فمن البويضة الملقحة[39] التي تلاحظ عبر «الميكروسكوب» إلى طفل يزن 2 كلغ أو أربعة.. الخ.

2 - **مرحلة السنتان الأوليتان أو الثلاث السنوات الأولى من الولادة :** فخلال هذه الفترة تشتد سرعة النمو التي يمكن ملاحظتها كل أسبوع لدى الرضيع أثناء زيارة الطبيب الذي يقيس طول وحجم بعض أعضائه وتسجيل تغيرات وزنه المطرد،

(39) البويضة الملقحة أو الزيجوت zygote ويتكون من اتحاد الحيوان المنوي للأب وبويضة الأم.

ويرافق النمو الجسمي نمو في القوى والقدرات العقلية للطفل، فمن وليد يعتمد على الإحساس وردود الأفعال المنعكسة إلى طفل مدرك ومحاور انطلاقا من سنة فأكثر من عمره.

3 - أما المرحلة الثالثة من المراحل التي يكون فيها النمو سريعا، فهي مرحلة البلوغ والمراهقة :

فإذا كان نمو الطفل سريعا في السنوات الأولى فإنه سرعان ما يغدو نمواً بطيئا في نهاية الطفولة الوسطى والمتأخرة، ليصبح نمواً سريعا في فترة البلوغ والمراهقة.

فإذا كان الطفل عادة لا يمكنه ملاحظة ما يطرأ عليه من تغيرات كمية ونوعية وإنما بوسع المحيطين به فقط ملاحظة ذلك، فإن الأمر غير ذلك في مرحلة المراهقة.

فالمراهق يلاحظ وينتبه لما يطرأ على جسمه، بل وأحيانا بدرك ما يطرأ حتى على نفسيته من تغيرات، وذلك تبعا لما صرح به بعض المراهقين، حين قالوا بأنهم يدركون ما طرأ على نفسيتهم وعلى طبعهم من انفعال سريع وقلق لم يكونوا يعرفونه من قبل[40].

إن اطلاع المربين وجميع العاملين مع الأطفال والمراهقين على خصائص النمو ومعدلاته ومساره في مختلف المراحل التي يقطعونها تجعلهم على وعي بكل ما يطرأ من تغير في كل مرحلة، بل ويمكنهم من التنبؤ بهذه التغيرات وانتظارها، وتهيء المناخ المناسب لإحاطتها بالعناية اللازمة، واشباع الحاجة المرتبطة بهذا التغير، كما أن هذه المعرفة العلمية لخصائص النمو تساعد على معاملة الطفل وفق قدراته وإيقاع نموه، الذي قد يكون نمواً سريعا أو مبكرا أو متأخرا عن المعدل العام للنمو ؛ كما تساعد هذه المعرفة على الوقوف على بعض عوائق النمو وصعوباته لتوجيه الطفل أو المراهق وإرشاده في الوقت المناسب، بما يخدم صحته الجسمية والنفسية ويقيه بعض الشذوذ الذي قد يطرأ على النمو ما لم نقم بترشيده، فالطفل المعاق مثلا، في أحد جوانب شخصيته قد لا ندرك هذه الإعاقة ما لم نتتبع منذ سن مبكرة وظائف مختلف جوانب شخصيته ونمو وظائفها للتحقق من قيام كل عضو بوظيفته في الوقت المناسب، بالقدر المناسب والملائم لتلك السنة أو المرحلة التي يجتازها، مع إدراك - بالطبع - الفروق الفردية الموجودة بين مختلف الأفراد.

(40) انظر اتجاه المراهق نحو ذاته في كتاب «سيكولوجية المراهق» للمؤلف. دار الفرقان، الدار البيضاء، 1986.

ثالثا : العوامل المؤثرة في النمو

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في النمو وينبغي دائما أخذها بعين الاعتبار عند دراسة أي مظهر من مظاهر شخصية الفرد في أي مرحلة من مراحل حياته. لذا يكون من المفيد عرضها باختصار شديد :

أ - **عامل الوراثة** : تحدد «الجينات» أو المورثات ما سيكون عليه الفرد الإنساني من حيث طول القامة ووزن الجسم ولون البشرة والعينين والشعر وغير ذلك من الصفات التي تعمل الوراثة على نقلها. وتبدأ تأثيرات الوراثة منذ الإخصاب في الرحم إثر التقاء الحيوان المنوي الذكر مع البويضة[41]. على أن المورثات لا يمكن أن تقوم بدورها ما لم تتوفر لها الشروط اللازمة حتى تتبادل التأثير والتأثر فيما بينها، لذا فإن الأمراض والإصابات الخطيرة وطبيعة البيئة التي تعيش فيها الأم كلها عوامل تؤثر على عملية الوراثة، فالبيئة إذن قد تعمل كعامل مساعد على إبراز الصفات الوراثية أو طمس معالمها، وقد تناول «مندل» موضوع الوراثة بكثير من الدقة والتحليل وحدد بعض قوانينه.

ب - **التكوينات العضوية** : إن الوراثة لا تؤثر في النمو والسلوك بكيفية مباشرة وإنما عبر التكوينات العضوية، فهذه التكوينات هي التي تحدد إمكانية التفاعل مع البيئة، وأهم هذه التكوينات، هي :

- الأعضاء الحسية المستقبلة للمؤثرات الحسية الخارجية والداخلية.
- الجهاز العصبي الذي يعتبر صلة وصل بين الإحساس أو التنبيهات ورد الفعل عليها.
- الغدد، وخاصة الغدد الصماء التي تصب إفرازاتها مباشرة في الدم دون قنوات (الهرمونات)، ويحتوي جسم الإنسان على ستة أنواع من هذه الغدد الصماء، ولها دور كبير في النمو السوي للإنسان.

فالغدة الدرقية الموجودة أسفل الرقبة أمام القصبة الهوائية يؤدي نقص إفرازاتها إلى تأخر الكلام والمشي، في حين تساعد الزيادة في إفرازاتها إلى حساسية انفعالية زائدة. ويؤدي عدم ضمور الغدة الصنوبرية والغدة التيموسية إلى تأخر وعدم ظهور

(41) تسمى المورثات أحيانا بالكرموزومات أو الصبغيات وعددها ستة وأربعون، نصفها من الأب والنصف الآخر من الأم.

النضج الجنسي اللازم في وقته. بحيث تظل للفرد خصائصه الطفلية، إذا لم يتحقق ضمورهما.

في حين يؤدي ضمورهما قبل السن اللازمة إلى ظهور الصفات الجنسية قبل السن اللازمة لذلك.

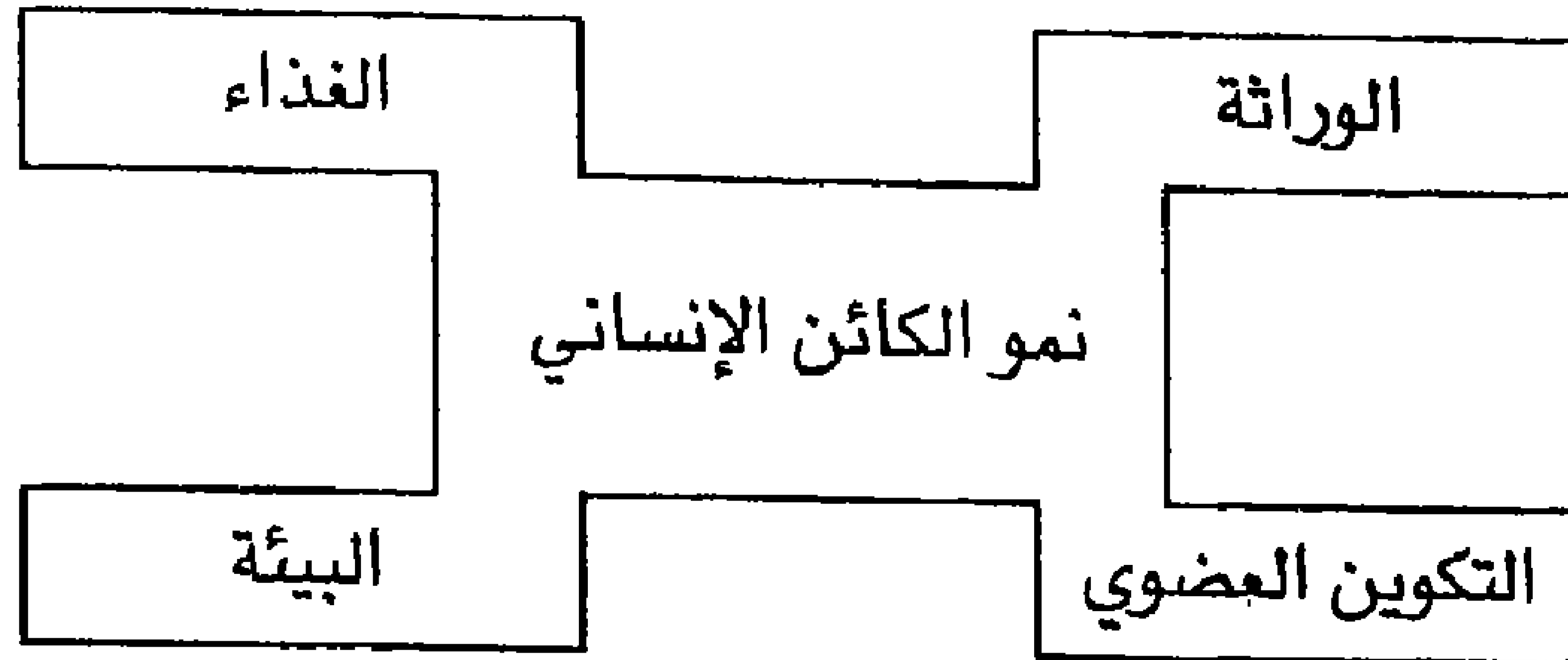
إن لهذه الغدد إذن أهمية كبيرة في النمو، فاتزان وظائفها يؤدي إلى إكساب الفرد نمواً جسميا ونفسيا واجتماعيا سويا، في حين يؤدي اضطراب وظائفها إلى الخلل في النمو العام للإنسان وذلك بالنظر إلى ارتباط جوانب النمو للشخصية[42].

ج - **الغذاء** : من العوامل المؤثرة كذلك في نمو الإنسان، عامل التغذية، فالغذاء الذي يتناوله من حيث كميته ونوعيته يلعب دورا كبيرا في النمو، إذ الغذاء يمد الجسم بالطاقة اللازمة للقيام بمختلف أنواع النشاط، كما يمده بالمواد التي تساعد على بناء خلاياه وتعويض الخلايا التالفة، كما يساعد على وقاية الجسم من بعض الأمراض، وترتبط عملية الغذاء في السنوات المبكرة للطفل بتكوين جوانب نفسية من شخصيته. فتغذية الأم للطفل بحليبها وما يحيط بهذه التغذية من حنان ودفء ورعاية لا تعادله التغذية بالحليب الاصطناعي الذي يقدم في قارورة جامدة ولا يحيط بها أي شعور إنساني بالرفق والحنو.. الخ.

د - **عامل البيئة** : نقصد هنا بالبيئة مجموعة من العوامل التي تساهم بدور فعال كذلك في عملية النمو، وهذه العوامل عديدة، منها الوسط الطبيعي الذي يعيش فيه الطفل : بيئة صحراوية حارة أو بيئة طبيعية معتدلة.. الخ الأسرة كجماعة أولية يعيش فيها الطفل، فيكون وحيد الأسرة أو يعيش بين عدة إخوة. ومكانته داخل هذه الأسرة، والمستوى السوسيوثقافي لهذه الأسرة.. الخ. نوع المجتمع الذي يعيش فيه هذا الطفل، وطبيعة الثقافة التي يتعرض لها، عبر وسائلها المختلفة.. الخ فكل هذه العوامل التي لا يتسع المجال هنا لعرضها وتحليلها، تساهم في عملية النمو الذي يبلور سلوك الإنسان ويجعله بهذه الكيفية أو تلك في هذا الموقف أو ذاك، والغاية من الإشارة إلى هذه العوامل ليس سوى التذكير بضرورة دراستها خلال تناول أي جانب من جوانب سلوك الطفل أو المراهق : لأن الإنسان في نهاية الأمر ليس سوى محصلة تفاعل عضويته مع عوامل بيئته.

(42) نظرا للأهمية التي تلعبها هذه الغدد في تحديد مسار النمو وشكله فقد أطلق عليها بعض الباحثين اسم «غدد الشخصية» أو «غدد المصير». أنظر للمزيد من المعلومات في الموضوع كتاب : الغدد والشخصية مريديني حنا المكتبة الثقافية. القاهرة.

شكل (2) يبين العوامل المؤثرة في النمو



رابعا : نمو الشخصية وتفتحها

1 - البعد الجسمي في شخصية المراهق

إن سورة ELAN النمو السريع تبدأ حوالي ستة أشهر قبل البلوغ، بعد أن كانت وثيرة النمو يطيئا قبل ذلك، ومن الأهمية أن نوضح أن إفرازات بعض الغدد الصماء وهي غدد تنتج مواد كيماوية تفرزها في الدم مباشرة، تسرع في القيام بوظيفتها خلال مرحلة البلوغ، وهذه الافرازات تعمل على إثارة النمو الجسمي والاسراع بالنضج الجنسي أو النمو الفيزيولوجي بشكل عام من هذه الغدد الخصيتان لدى الذكور والمبيضان لدى الإناث، ويلاحظ أن الغدة الصنوبرية والغدة التيموسية تضمران في فترة المراهقة، كما أسلفنا ذلك بسبب نشاط الغدد الجنسية، كما أن الغدد الجنسية تعمل على إعاقة إفرازات الغدد النخامية، وتسترجع الغدة الكظرية قوتها في فترة المراهقة، بعد أن كان عملها قد ضعف في الطفولة المتأخرة[43].

وتعمل سرعة النمو في هذه المرحلة من العمر على الزيادة في قامة ووزن المراهق، ويختلف هذا النمو السريع في شدته وأشكاله حسب السن وحسب الفترة التي يبدأ فيها، هذا ويمكن ملاحظة الفرق في النمو الجنسي والخصائص الجنسية بين الذكور والإناث منذ بداية المراهقة، إذ تبدأ التغيرات الجسمية لدى الإناث قبل الذكور بحوالي سنتين تقريبا. بحيث يزداد وزنهن وطول قامتهن بالمقارنة مع الذكور من نفس السن، وتبدأ مظاهر البلوغ لدى الإناث باستدارة النهدين وبداية بروزهما وشروع في اتساع الحوض ونبث الشعر وظهور الحيض.

(43) د. فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. دار الفكر العربي، 1968.

ومن مظاهر التغيرات العضوية الأخرى ما يلحق الجهاز الدوري، حيث يلاحظ نمو القلب بنسبة أكبر مما كان عليه قبل هذه الفترة ؛ وازدياد وزنه ليصل إلى 13 مرة عما كان عليه بعد الولادة. كما أن الشرايين تنمو مما يؤدي إلى ازدياد ضغط الدم، كما يطرأ على الجهاز الهضمي بدوره تغيرات هامة، فالمعدة تطول وتتسع فتزداد تبعا لذلك الشهية لتناول الطعام، وبخاصة لدى المراهقين الذكور، فحجم المعدة يصل إلى 900 سم^3 في سن الخامسة عشرة، كما يزداد إفراز العرق وتصبح له رائحة خاصة.

وإلى جانب هذه التغيرات الجسمية يلاحظ كذلك تغير الصوت لدى المراهق، مما يثير انتباهه، هو نفسه إلى ذاته، بالنظر إلى مختلف المظاهر الجسمية التي انتابته وحولته إلى شخص غريب عن ذاته ويخطئ من يعتقد أنه بإمكانه الحديث عن أي مظهر من مظاهر المراهقة، بمعزل عن ربط ذلك بتغيراته الجسمية، فشخصية الإنسان تشكل وحدة مترابطة ومتفاعلة في جوانبها المختلفة. فالنمو الجسمي والنضج العضوي يؤثران على شخصية المراهق في مختلف جوانبهو النفسية والاجتماعلة والعقلية إلى درجة يصعب معها الحديث عن جانب من جوانب هذه الشخصية دون ربطه بالجوانب الأخرى.

هذا، وإن كان من الواضح أن الجانب الجسمي للمراهق جانب يمكن ملاحظته وقياسه، فإن الجانب النفسي يظل جانبا مستعصيا عن الملاحظة الدقيقة. ويذهب J.M. TANNER العالم الفزيولوجي الانجليزي في مؤتمر علم النفس سنة 1955 بجنيف إلى أننا لا نستطيع الحديث سوى عن مرحلة واحدة يجتازها الإنسان في نموه وتطوره وهي مرحلة المراهقة، أما ماعدا هذه المرحلة، فحياة الإنسان تشكل وحدة، والمقصود بذلك الإشارة إلى التغيرات السريعة والملحوظة التي تنتاب الإنسان في مرحلة المراهقة، وذلك في ظرف زماني وجيز قد لا يستغرق أكثر من سنتين، ولعل هذه التغيرات السريعة والمفاجئة هي ما جعل فترة البلوغ والمراهقة تدرس أول الأمر من قبل الأطباء ؛ مما ساعد على وضع مقاييس مختلفة ومنحنيات للنمو تتخذ معيارا للمقارنة بين المراحل السابقة على البلوغ ودخول الشخص هذه المرحلة. ومن أقدم الدراسات التي تؤكد على تسارع النمو طولا ووزنا قبل المراهقة الدراسة التي قام بها بوديتش (1891) Bowditch . وقد بين هذا الباحث أن سرعة النمو لدى الأطفال ذوي القامة الطولية أكثر مما يتم لدى أقرانهم القصار.

غير أن العديد من الأبحاث في هذا المجال أكدت أن الأفراد الذين بلغوا سن المراهقة وازداد طولهم بسرعة، لا يتم لديهم هذا الطول بكيفية مفاجئة بالمقارنة مع أقرانهم وإنما يتميزون بهذا الطول الزائد منذ عدة سنوات.

كما كشفت دراسة «شوتيلورت»، (1939) أن أسرع أزمنة النمو لدى الفتيات هي الفترة السابقة على ظهور الحيض لديهن[44].

وتجدر الملاحظة بأن ارتفاع مستوى العيش وممارسة التربية البدنية وتعميم التلقيح وتكرار القيام بالفحوص الطبية، وتعميم وتأكيد الصحة المدرسية، وقيام وسائل الإعلام بدور التوعية الصحية، كل هذه العوامل ساعدت على الاهتمام بنمو المراهقين وصحتهم الجسمية، ولا أدل على ذلك الأرقام القياسية التي أصبحوا يحققونها في مختلف التظاهرات الرياضية.

أ - **العوامل المؤثرة في الإسراع بالبلوغ وتأخيره :** لقد تعدد التحليل والوصف الذي خصص من قبل الباحثين لشرح العوامل الكامنة وراء إثارة البلوغ والإسراع به أو تأخيره، فهناك من يرجع سرعة البلوغ إلى عوامل المناخ، وهناك من يرجعها إلى عوامل سلالية وهناك من يرجعها إلى عوامل صحية، وهناك آخرون يفسرونها بعامل التغذية.. الخ وقد نالت هذه العوامل كلها حظاً من التحليل والتفسير بل والتجريب أحيانا.

لقد قيل في ربط سرعة البلوغ بالطبيعة المناخية، بأن سكان حوض البحر الأبيض المتوسط يبلغون قبل سكان شمال أوروبا، فالمناخ الدافئ والشمس المعتدلة من العوامل المعجلة بالبلوغ، بعكس المناطق الباردة، غير أن هذا الأمر ليس قاعدة عامة، فقد نجد في بعض مناطق افريقيا تأخر البلوغ لدى بعض الفتيان والفتيات إلى سن السادسة عشرة، كما قد يظهر البلوغ المبكر لدى بعضهم في سن مبكرة، أي في حدود السنة التاسعة أو العاشرة، مما يؤكد أن عامل المناخ وحده ليس عاملا حاسما في التعجيل بالبلوغ أو تأخيره.

ولعل شروط الحياة السوسيو - اقتصادية والثقافية التي يعيش فيها الفرد تمارس بدورها تأثيرا في هذا المجال، بحيث إنه يمكن أن تكون سببا مباشرا أو غير مباشر في تبكير البلوغ أو تأخيره، ذلك أن سوء التغذية وعدم توازن الشروط الصحية يؤديان

(44) عن حافظ الجمالي : أبحاث في علم نفس الطفل والمراهقة. (ترجمة)، 1963، ص 76.

إلى ظهور العديد من الأمراض التي تنهك الجسم وتضعفه، مما له تأثير على تأخير البلوغ أي تعطيل النمو.

إن كل العوامل المعيقة للنمو والتطور، تعمل على تأخير النمو الجنسي، وقد لاحظ «روسل» Rossle أن تحسين الشروط الصحية وتوفر التغذية المناسبة أثرت منذ نصف قرن تقريبا على تحسين شروط الحياة لدى العديد من الشعوب مما أثر على معدلات النمو واثر أيضا على طول قامة الأفراد(45).

وخلاصة القول فإنه من الصعب تحديد كل العوامل المؤثرة في تعجيل البلوغ أو تأخيره فإذا كان البعض يلح على العوامل البيئية، فإن العوامل التكوينية يعود إليها تأثير كبير وحاسم في المسألة، وإلا فبماذا نفسر أن بعض الأفراد الذين يسكنون نفس القطر ويخضعون لنفس المناخ يلاحظ لديهم فروق واضحة في وقت البلوغ، بل إن هذا الاختلاف يلاحظ أحيانا حتى لدى أفراد الأسرة الواحدة، مما يجعل المسألة غاية في التعقيد واعتبارها ظاهرة مرتبطة بعوامل عديدة من الصعب إرجاعها فقط إلى هذا العامل أو ذاك.

إن البلوغ ظاهرة طبيعية تتحكم فيها مختلف آليات الجهاز العصبي ووظائف الغدد ؛ كما أن الشروط البيئية من تغذية وصحة وسلامة البيئة الطبيعية والمستوى السوسيو – اقتصادي والثقافي تؤثر بدورها بهذه الكيفية أو تلك في إبراز هذه الظاهرة، فمن غير شك أن تأثير الحياة الاجتماعية المدنية بكل محتوياتها المثيرة على المستوى البصري والعاطفي والجنسي لها تأثير في إثارة البلوغ والتعجيل به.

ب – تقييم الذات الجسمية لدى المراهق : لاشك أن التغيرات الجسمية السريعة والعميقة التي تنتاب المراهق، في ظرف زماني وجيز قد تجعل انتباهه يتحول من العالم الخارجي إلى ملاحظة ذاته وتأملها، هذه الذات التي أصبحت تشكل موضعا غير مألوف. خاصة وأن هذه التغيرات العديدة انعكس تأثيرها على شخصيته وسلوكه. وأصبح يدرك هذا التغير في سلوكه وفي شخصيته من خلال علاقاته وتفاعله بالغير. فهذا التغير الذي لحق مختلف جوانب جسمه يستقطب اهتمامه إلى درجة تجعله يركز عليه الانتباه. ومن أجل ذلك فهو يقضي ساعات طويلة أمام المرآة يتطلع فيها إلى سحنته، متفحصا لهذه التغيرات الدخيلة على جسمه الذي كان منطقة عادية ومألوفة لديه، وهو في الوقت ذاته يربط هذه التغيرات بما سيكون لها من تأثير في علاقته

(45) D. ORIGLIA et H. OUILLON : L'adolescent. E.S.F. Paris, 1977, 24.

بالغير، وخاصة وأنه يتميز في هذه المرحلة بالخجل والخوف والقلق من كل ما يمكن أن يجر عليه أي انتقاد يخدش شخصيته وينال منها. إن ذات المراهق في بداية هذه المرحلة ليست بعد بذات واثقة كل الوثوق من نفسها، ولأجل ذلك فهي تبحث في جسمها عن سند قار ومتين يجعلها بعيدة كل البعد عن أي نقص يأتي مصدره من الذات الجسمية القريبة منه، ومن أجل إضفاء القيمة الإيجابية على ذاته، فإن المراهق يتحول خلال هذه المرحلة، من طفل مهمل للباسه ولنظافة جسمه، إلى شخص يجعل الاهتمام بهذه الجوانب في الدرجة الأولى. وذلك بعد اكتشافه ما يقوم به هذا الجسم من دور في إثبات الذات وتأكيدها أمام الاخرين. فالشعر والوجه والأظافر واللباس تغدو هاجس اهتمامه الأساسي.

كما أن المراهق لا يتوانى لحظة في ممارسة أي نوع من أنواع الرياضة التي يعتقد أن لها علاقة بإبراز هذه الذات وتحقيق وجودها، بشكل يجعلها تساند شخصيته وتعاضدها في مواقف التفاعل مع الآخرين، وبخاصة لدى أفراد الجنس الآخر.

غير أن هذه التغيرات الجسمية لا تجعل المراهق يهتم بها مظهريا فحسب، وإنما تشغله داخليا أيضا، لأنها تثير فيه صراعا نفسيا داخليا، وتجعله يحس بانتقاله من مظاهر الطفولة ودخوله إلى عالم الراشدين، بكل ما يجسده جسمه من ملامح ومظاهر، ولكن المجتمع بعيد عن الاعتراف به كراشد.. فهو إذن في بداية الطريق.

ح - **صورة الجسد لدى المراهق :** يقصد بصورة الجسد أو الجسم L'image du corps الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته الجسمية أو الجسدية، كما يطلق أيضا على الكيفية التي يدرك بها انتظام وتحقق ارتباط واندماج مختلف خبراته الجسمية.

يرى «شيلدر» (1927) أن لكل فرد تمثل Représentation معين يكونه عن جسمه يتخذه كنقطة ارتكاز في الفضاء. وهذا التمثل ينبني على معطيات حسية متعددة، مصدرها الأحاسيس الصادرة عن الجسم والتي تدل على الوضع والحركات والتوازن.. الخ كما قد يكون مصدرها أيضا الحساسية التي تتلقى من خارج جسم الفرد «proprioceptives et extéroceptives» يتم بناء صورة الذات الجسمية لدى المراهق من خلال الربط بين مختلف الأنشطة، وانطلاقا من التمثلات البصرية التي يكونها عن مختلف جوانبه الجسمية. وتلعب المناطق الجنسية حسب «ليرميت» L'hermite دورا توجيهيا في قيادة وتوجيه نمو بنية صورتنا الجسمية.

وبالنظر للتغيرات الهامة والسريعة التي تنتاب المراهق من صفات وخصائص مثل تغير الصوت وتغير سحنة الوجه ونبث الشعر.. الخ فهذه المظاهر كلها أصبح من الصعب إدماجها في صورة الجسد التي كون عناصرها من قبل. وهذا ما يجعل صورة الذات الجسمية التي كانت لدى المراهق وهو طفل تختلف وتتناقض مع الصورة الجديدة التي أصبح يكونها عن نفسه، لهذا فإن مرحلة المراهقة، مرحلة يعاد فيها بناء وتكوين هذه الصورة لتتلاءم والمعطيات الجسمية الجديدة. على أن البنية الجديدة لهذه الصورة الجسمية سوف لا تقتصر على العناصر الجسمية الخارجية، الظاهرة، وإنما ينضاف إليها كذلك ما يرافق هذه التغيرات من الوجهة النفسية ؛ فإذا كان ظهور الشعر في مناطق معينة من الجسم يظهر المراهق مثلا، بمظهر يسبب له الاحراج وانتقاد الغير، فهو لا يكتفي بإدخال هذا التغيير الخارجي في بنية صورة الجسم، وإنما يربط بها أيضا المعاناة النفسية التي تسببها.

قام «جرزيلد» Jersild باستفسار مجموعة من الطلبة حول ما يحبونه وما يكرهونه في ذواتهم. وقد كانت معظم الاستجابات متعلقة بالمظاهر الجسمية، في حين كانت الإشارة إلى المظاهر العقلية والاجتماعية قليلة الذكر.

وإذا كانت التغيرات التي تطرأ على صورة الجسد لدى المراهقين الذكور بعد هذه المرحلة جد قليلة، فإن الأمر على عكس ذلك لدى المراهقات حينما يصبحن حوامل[46].

وقد دلت نتائج البحث الذي قام به هاشمي علوي مولاي هاشم حول محددات الهوية لدى المراهق[47] أن نسبة كبيرة من المراهقين ترفض الحديث عن جسدها بكيفية صريحة، في حين أن بعضهم يقدم أجوبة غامضة، مثل «جسدي لا بأس به». 17 ٪ من الإناث و32 ٪ من الذكور، وتدور معظم الإشارات إلى الجسد حول الجوانب التالية، الصحة والمرض. وجود أو غياب عاهات خلقية.

التحولات التي تطرأ على الجسد. بعض المظاهر المرتبطة بالعناية بالجسد مثل الرياضة والحمية والنظافة.. الخ.

(46) Anne Marie Rocheblave-Spenlé : L'adolescent et son monde, encyclopedie universitaire. Paris, 1978, p. 44.

(47) هاشمي علوي مولاي هاشم : محددات الهوية لدى المراهق : دراسة مقارنة بين الجنسين، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية. تخصص علم النفس التربوي كلية علوم التربية. الرباط، 1991.

أما الحديث عن الجانب الجنسي لدى الذكور والإناث، فإن هناك شبه سكوت تام عنه، أما أسلوب التعبير عن الجسد فليس هناك اختلاف باستثناء تواتر الألفاظ التي تشير إلى الجمال لدى الإناث، والإشارة إلى القوة الجسمية لدى الذكور.

ومن بين العبارات التي تشير إلى إحساس ووعي المراهقين بصورتهم الجسمية نورد من البحث السابق العبارات التالية :

«اضعف من حيث القوة في الأيام الدراسية، وبالخصوص عند قرب الامتحان» «يزداد جسمي نحافة كلما ابتدأت في الدراسة. نظرا للهموم أو الخوف من المستقبل». «يتغير مزاجي وطبعي ولوني عند قرب الامتحان».

«مما يثير إعجابي في جسدي أطرافي العليا والسفلى القوية التي تمكنني من عدة أشياء كلها استعملها في حالات شتى».

«إني ذو بنية جيدة وجسم صلب لا أتمنى أن تنقص هذه الكمية من جسدي إن شاء الله. إن الحياة بدون قوة وشجاعة تعتبر مضيعة للوقت».

وفي بحث «بيانكازازو»[48] B. ZAZZO حول السن الذي يشعر فيه المراهقون بالتغيير، فقد تبين أن هذا التغيير يتأخر تصنيفه بقدر تقدم المستجوبين في السن. فالمراهقون الأقل سنا من السابعة عشرة أي البالغين ما بين 15 و16 سنة يؤكدون أنهم شعروا بهذا التغيير في حدود الرابعة عشرة من عمرهم. أما المراهقون الذين تجاوز سنهم 17 سنة فهم يقدمون هذه السن ويجعلونها ما بين 15 و16 سنة، وهذا الأمر تأكد لدى الذكور والإناث معا. وهكذا فإن الإحساس بالتغيير يزداد تحديده في الزمان بقدر تقدم سن المراهقين والمراهقات.

وقد تساءلت «بيانكا زازو» B. ZAZZO عن معنى هذا التغيير الجذري الذي يتحدث عنه المراهقون والمراهقات. أليس ببساطة سوى وسيلة من وسائل تأكيد الذات التي يشعر بها حاليا، إذ من المحتمل أن الشعور أو الوعي بالاختلاف مع الذات القديمة هو عبارة عن الحاجة إلى إثبات مساندته ومساهمته في تقوية الآخر[49]. فالمراهق يربط علاقات جديدة تتجاوز العلاقات الضيقة التي كان يعرفها خلال الطفولة.

---

(48) Bianka ZAZZO : Psychologie différentielle de l'adolescence, P.U.F. 2 éd., 1972, p. 129.
(49) Op. Cit., p. 133.

2 - البعد العقلي في شخصية المراهق

إن النمو في فترة المراهقة لا يقتصر على التغيرات الجسمية والفسيولوجية وإنما يرافق ذلك أيضا نمو في التفكير وفي القدرات العقلية المرتبطة به. فالمراهقة تتميز بأنها فترة «تمييز وتمايز» ونضج في مختلف قوى وأساليب السلوك العقلي والإدراكي.

إن الطفل ينمو في مختلف مراحله وتنمو معه بالطبع مختلف القوى والقدرات العقلية والمعرفية. وعندما يصل به النمو إلى مرحلة المراهقة، نجد أن أساليبه العقلية تختلف عن أساليب الطفل. فهو لم يعد ذلك الشخص المعتمد على آراء الغير وأفكارهم، دون إخضاعها للبحث والتمحيص العقلي[50]. وخلال هذه الفترة من العمر تظهر لدى الإنسان مختلف القدرات الخاصة والميول المتعددة، كالميل إلى الرياضيات أو تعلم اللغات أو بعض الابتكارات العلمية أو الفنون التشكيلية.. الخ كما أن المراهق ينتقل في هذه الفترة من الاعتماد على التعلم التجريدي يساعده على ذلك عمق نظرته وقدرته على الاستيعاب وعلى الانتباه مدة أطول وكذا إدراك العلاقات الأكثر تجريدا : لهذا كانت هذه المرحلة من العمر العقلي تقابل مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، مما يصادف لدى المراهق قدرة عقلية هامة لفهم واستيعاب موضوعات علمية وفلسفية ذات درجة كبيرة في التجريد Abstraction. كما أن المراهق تقوى لديه القدرة على التخييل والتذكر. وترتبط بالتذكر القدرة على الاستدعاء والتعرف. وتتميز الذاكرة في هذه الفترة بالاتساع في المدى الزمني للتعلم والتذكر، ومرجع قوة الذاكرة هذه إلى القدرة على الانتباه، إذ كلما كان الانتباه قويا كلما رسخت الصور أكثر في الذاكرة.

وبازدياد قدرة المراهق على الفهم والتحليل والاستيعاب تتحول خبرات ذاكراته إلى خبرات لا تعتمد الحفظ الآلي أو السرد، وإنما التذكر المنطقي الذي يعتمد الفهم وإدراك العلاقات بين الموضوعات المتذكرة. وأما أحلام اليقظة فإنها من الظواهر الشائعة أيضا لدى المراهق، ولها وظيفة نفسية هامة، إذا لم يتم الافراط فيها. فهذه الأحلام تقوم بدور المواءمة والملاءمة. فعن طريق هذه الأحلام يصبح بطلا قويا في المصارعة، يحارب وينتصر على كل من يعتدي عليه. وعن طريقها أيضا ينصف المظلومين في المجتمع ويعيد إليهم حقوقهم ومكانتهم.

(50) راجع نظرية «بياجه» في تفسير النمو العقلي لدى المراهق، وذلك في الفصل السابق.

كما يسخر المراهق هذه الأحلام في الحصول على المال والثروة التي تنقصه، إذا كان معوزا، حتى يستطيع مواجهة متطلباته المادية الملحة، في عالم معاصر يعتمد على الاستهلاك الاقتصادي، كما يوظف المراهق أيضا هذه الأحلام ليتحول من تلميذ متوسط الذكاء، إلى تلميذ خارق الذكاء، يلفت انتباه جميع زملائه في القسم ويحظى برضى جميع أساتذته.. الخ.

هذا وتدل أبحاث بعض العلماء أمثال «بروكس» ان البيئة لها تأثير كبير على المستوى العقلي للفرد ؛ إذ كلما كانت بيئة المراهق مليئة بالخبرات فإن ذلك يساعد على شحن ذهنه ومساعدة قدراته المختلفة على حل المشاكل العقلية المعقدة.

ويرى «بياجه» أن الذكاء يمثل أعلى درجة للتكيف العقلي، وهو الأداة التي لا غنى عنها لتحقيق أفضل تواصل للفرد مع الوسط الذي يعيش فيه. فالذكاء يعتبر نسقا من العمليات المنطقية التي تزودنا بالتوازن المتحرك والمستمر بين الفكر والعالم.

ومن هنا يتضح ما يلعبه الوسط الذي يعيش فيه المراهق من دور في تزويده بمادة البحث والمقارنة، حتى إن «بياجه» يعتبر الوسط الاجتماعي، وما يلزم به الفرد شرطا أساسيا من شروط نضج الذكاء وتطوره. فتبادل التأثير والتأثر بين الفرد ومحيطه الاجتماعي يساعد على بلورة العمليات الذهنية المنطقية التي تجتمع لتشكل كلا ملتحما يجمع أسس النسق العقلي. وهذا لا يتم بدون الحياة الاجتماعية التي تمده بمختلف الخبرات التي يصوغها في قوالب ذهنية. ومن بين البحوث الهامة التي تناولت دور المحيط الاجتماعي في تنمية الذكاء ما قام به كل من Heuyer وPierson وSanty في فرنسا على حوالي 100.000 شخص ينتمون إلى أوساط اجتماعية واقتصادية مختلفة، وقد بينت نتائج هذا البحث ما يلي :

هناك علاقة ترابطية بين المستويات العقلية لنوع المهنة الممارسة من قبل الوالدين والقدرة العقلية لهم. فقد احتل أبناء الصناع الدرجة الأولى. في حين احتل أبناء الفلاحين الدرجة الأخيرة. هذا بالنسبة لمختلف الأعمار وبالنسبة للجنسين معا. هذا وتزكي أبحاث «بروت» و«بيري» Brout et Berry هذه النتائج من خلال البحث الذي قاما به في أميريكا.

ومن جهة أخري فإن العامل العقلي للمراهقين الذين يعيشون في المؤسسات الإيوائية أو مؤسسات الأيتام بشكل عام أقل نسبة من رفاقهم في السن، الذين يعيشون

(51) د. فؤاد البهي السيد. المرجع السابق، ص 274.

مع أسرهم، حتى ولو كان المستوى السوسيواقتصادي لهذه الأسر ضعيفا، وهذا الأمر لا يظهر على صعيد المردود الدراسي فحسب وإنما يتجلى أيضا في المستويات، وذلك باستخدام اختبارات نفسية خاصة لا تعير العوامل الثقافية أهمية.

إن هذه النتائج توضح ما يساهم به المحيط الاجتماعي الثقافي والاقتصادي الذي يعيش فيه الفرد من إثارة الاستعداد العقلي وتنميته[52].

ونخلص من هذا العرض إلى أن العالم العقلي للمراهق «بوجه عام» يختلف عن العالم العقلي للطفل؛ إذ أن عالم المراهق أكثر اتساقا وانتظاما وأكثر معنوية وتجريداً، وهذا يسمح للمراهق بالاستمتاع بالنشاط العقلي وقضاء أوقات طويلة في التفكير والتأمل في مسائل مجردة كقيم الخير والجمال والفضيلة والشجاعة والعدالة ومعنى الحياة.. الخ وهذه كلها مفاهيم كانت قواه العقلية خلال الطفولة لا تستطيع استيعاب مداركها. ونظرا لهذه القدرة العقلية التجريدية التي تتميز بها المراهقة، فإنه يمكن اعتبارها مرحلة الفلسفة «المعقلنة» بعد أن كانت الطفولة مرحلة الفلسفة الساذجة والبسيطة. فالأسئلة «الفلسفية» التي يطرحها طفل الرابعة والخامسة يجيبه عنها الآباء والمدرسون. أما الأسئلة التي تشغل بال المراهق فهي أسئلة غالبا ما يطرحها على نفسه ويجول فيها بعقله ويستخدم فيها تأملاته. فالمراهق لم يعد بالطفل المستقبل لكل شيء، فهو يطرح للنقاش العقلي كل المبادئ والمسلمات والأعراف التي كانت لا تثير لديه أدنى شك. فالمبادئ الخلقية التي تلقاها من قبل وسلم بصحتها وضرورتها غدت لديه اليوم موضع شك ومساءلة عن أهميتها وضرورتها. كما أن المراهق يستهويه في هذه السن البحث عن علل الكون والحياة ومصدر الأديان وقيمتها الروحية والاجتماعية.. الخ وبقدر ما يناقش هذه المسائل بالاستدلال العقلي والمنطقي، فإن هذا النقاش والتحليل والعرض يعيد إليه صدى ذاته. هذه المواقف تبرز قدرته العقلية وتؤكد ذاته واستقلالها. ولو شئنا استخدام «الكوجيطو» الديكارتي[53] لقلنا إن إحساس المراهق بالوجود والاستقلال الذاتي Autonomie يتم لديه ويتعزز عن طريق ممارسته لدور العقل في الخوض في مختلف المسائل فالمراهق يثبت وجوده واستقلاله وقيمته من خلال ممارسة عمل الفكر ووظيفه وذلك بطرح للمناقشة كل القضايا الفلسفية والاجتماعية والدينية، وهو في

(52) D. Origlia et Ouillon : Op. cit., p. 86.

(53) الكوجيطو، "Je pense, donc je suis "Cogito ergo sum «أفكر إذن أنا موجود» عبارة للفيلسوف الفرنسي «ديكارت» وفيها يثبت الوجود عن طريق الوعي بالذات.

الواقع قد لا يرغب في مناقشة هذه القضايا لذاتها فقط، وإنما يعتبر هذا السلوك وسيلة من وسائل تأكيد الذات وإثبات وجودها وإعطائها حق الشرعية في الوجود، ككيان مستقل. والمراهق خلال كل مناقشة يجريها يعود بعدها إلى ذاته لتقييم أسلوبه وطريقته وحججه في الإقناع، رغبة في الوصول إلى إدراك الصورة التي أحدثها عند مستمعيه. لهذا فالمراهق لا يمارس التفكير فحسب وإنما يمارس التفكير العميق الذي هو التأمل[54] أو تفكير في التفكير.

من خلال تفاعل المراهق مع مختلف أفراد محيطه الاجتماعي واستخدامه للامكانات العقلية تتكون لديه مختلف الاتجاهات وتتبلور نحو مختلف الموضوعات في بيئته ونحو ذاته كذلك، ويشعر برغبة قوية لعرض هذه الاتجاهات ومناقشتها مع الغير من الأفراد المحيطين به للافصاح عن رأيه فيها من جهة، وليفهم غيره بطريقة غير مباشرة باستقلال هذه الاتجاهات وتكونها من خلال رؤاه ومنظوره العقلي هو، وليس تقليدا واستيحاء من الغير.

أ - الخيال والابتكار في المراهقة : تعرف المراهقة تغييرا في كثير من اتجاهات واهتمامات الشخص، لهذا فإن المراهق يحاول أن يقطع الصلة بكل ما يربطه بالطفولة، التي لا يزال يحتفظ بالقليل من الذكريات عنها. إن عالم المحسوسات والألوان والأشكال الذي كان يشكل عماد معرفته وأساسها في الطفولة لم يعد يعجبه وسيتجه في هذه الفترة الجديدة من العمر إلي خلق عالم جديد من الخيال، يتخذ مادته من العواطف المشبوبة التي تشكل مادة الخلق والابتكار.

يضاف إلى هذا ما تتمتع به حواسه في هذه الفترة من دقة ؛ فحاسة الشم مثلا تغدو على جانب كبير من الدقة والحساسية في استقبال الروائح. ويشكل العطر مصدر لذة كبيرة يمكن مقارنته بالإدراك الانفعالي الاستيطيقي الذي يفتح أمامه عالما جديدا. وتولي الفتيات عناية خاصة لاستخدام العطر لما تمدهن به روائحه من إحساسات تلهب عالم التخييلات الذي يعشن سحره، وكثيرا ما تساعد هذه التخييلات على تنمية ميول المراهقين نحو المجالات الفنية كالرسم والموسيقى والنحت والشعر.. الخ.

(54) التأمل في معناه الفلسفي إنعطاف الفكر على ذاته لتناول أحد موضوعاته. واللفظة الفرنسية تشير إلى صورة فعل التأمل Reflexion فلفظة Reflet انعكاس أو ظل. انعكاس صورتي على صفحة الماء، تحقق وجودين. وجودي ووجود صورتي معا.

إن المراهق خصب الخيال، وخياله مرتبط بالعاطفة المشبوبة، وهذا ما يساعد على العطاء الفني لدى الكثير من المراهقين، فكانت هذه المرحلة بحق مرحلة الرومانسية، كما يطلق عليها البعض.

لقد قامت العديد من الدراسات بمحاولة الوقوف على العلاقة القائمة بين الذكاء والابتكار. من هذه الدراسات من قارن بين مختلف مستويات وأشكال الابتكار ونسب الذكاء. ومنها من تناول أنماطاً محددة من تراكيب نسب الذكاء ودرجات الابتكارية، وقد بينت مختلف الاختبارات التي وضعها «جيلفورد» Guilford (1967) بأن الدرجات الخاصة باختبارات القدرة على الابتكار تنخفض تبعا لانخفاض نسبة الذكاء. وكلما كان مستوى الفرد في الذكاء عاليا ساعد ذلك على تحقيق أفضل أداء لهذه الاختبارات. على أن تحديد مفهوم الابتكار ومميزات الأفراد المبتكرين يعتبر مسألة في غاية الصعوبة، من هذه التعريفات من تناول الابتكار كسيرورة أو عملية. ومنها من تناوله كنتاج. فمثلا مرونة التفكير قد يتصل بالابتكار كعملية في حين يعتبر تقييم الحلول التي يقدمها شخص ما كحل لمشكل نتاجا.

أما فيما يتعلق بخصائص الأفراد المبتكرين، فإن هؤلاء الأفراد يتميزون بأنهم يحصلون على نسب عالية حين اجتيازهم للاختبارات والمقاييس التي صممت لقياس المرونة والطلاقة والدينامية والاستغراق والصراحة والوضوح وحب الاستطلاع والاستقلال الذاتي واستقلال الرأي والحكم والثقة بالنفس وتقبل الذات وروح المرح والمشاركة الوجدانية أو التقمص الوجداني[55].

قام «شافر» Schafer (1969) ببحث حول التلاميذ المراهقين المتميزين بالابتكار لتحديد صورتهم وما يتميزون به. وتبين له أن المراهقين المبتكرين أظهروا وعيا بالجوانب أو القوى المتعارضة في شخصياتهم كما أبدوا تقبلا لها.

وتسعى مختلف البرامج والمقررات الدراسية في العديد من الأنظمة التعليمية الحديثة إلى تنمية الفكر الابتكاري لدى التلاميذ كهدف أساسي للعملية التعليمية ؛ وذلك بالنظر إلى مميزات العصر الذي نعيشه. فأسلوب التعليم لم يعد يهتم بتزويد المتعلم بكم وافر من المعلومات التي تثقل ذهنه ولا تترك له فضاء للحركة والإبداع. وقد غدا تبعا لذلك هدف التعليم هو إكساب المتعلم كيفية التعلم بنفسه أي تعلم كيفية

(55) د. إبراهيم قشقوش : سيكولوجية المراهقة. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة، ص 207.

التعلم. كما أن جزءا كبيرا من المقررات الدراسية تقدم على شكل إشكالات يساهم التلاميذ بالبحث عن إيجاد الحلول لها. ومن المؤكد أن المحيط الذي يعيش فيه الفرد ونوع التنشئة الاجتماعية التي يخضع لها، وما إذا كانت هذه التنشئة ذات طابع تسلطي أم أنها تنشئة تنظر إلى الفرد على أنه شخص فريد تحترم شخصيته وتقدر إمكاناته وتشجع أعماله، بعيدا عن الإكراه والإهانة والاشعار بالإثم، كل ذلك يعمل على تكوين شخصية الفرد المبتكر.

3 - البعد الانفعالي في شخصية المراهق

يدل الانفعال[56] في اشتقاقه اللغوي على معنى تجنيد العضوية ووضعها في حركة غير عادية. وفي علم النفس نجد أن الانفعال عبارة عن استجابة شديدة وعامة لموقف غير منتظر مصحوبة بحالة وجدانية سارة أو مؤلمة. ولما كان الانفعال كذلك، فإنه يمكن اعتباره حالة فسيولوجية ووجدانية تخرج عن السيطرة والمراقبة العقلية للفرد. والانفعال بهذا الشكل غير العاطفة التي تشكل بدورها حالة وجدانية دائمة دواما نسبيا.

وتتميز انفعالات الكائن الإنساني عند ولادته بعدم التميز أول الأمر، وكلما نما إلا وتحددت هذه الانفعالات (خوف، غضب، قلق... الخ). وللنضج الجسمي والعقلي والاجتماعي تأثير على ضبط الانفعالات. وباعتبار مرحلة المراهقة، مرحلة وسطى بين الطفولة والرشد أي أن المراهق لا هو بطفل ولا هو براشد ناضج، فإن هذا الوضع غير المحدد يشكل بالنسبة إليه وضعا غير مريح، مما يثير انفعالاته التي تشتد وتقوى وتتصارع، بقدر ما ينشأ في مجتمع متزمت يسوده عدم الفهم لطبيعة المراهقة وحاجاتها. والانفعالات مرتبطة دوما بمثيراتها التي قد تكون قوية أو ضعيفة وقد تكون مثيرات خارجية كالسب والشتم والاحتقار أو قد تكون مثيرات داخلية كاسترجاع ذكرى مؤلمة أو مثيرة للغضب أو الحزن... الخ.

ومعظم المثيرات الانفعالية التي يتعرض لها المراهق ترتبط بعدم تقديره أو الخدش في كينونته ومعارضة استقلاله. فاحتقار المراهق أو توبيخه أو توجيه اللوم له وانتقاده أمام زملائه أو أصدقائه، كلها تعتبر مثيرات تفقد المراهق صوابه.

(56) معنى كلمة انفعال في اللاتينية تدل على الخروج عن .Faire sortir hors de وهذا يدل بعبارة أخرى على أن الانفعال يخرج الفرد عن المجرى العادي لسلوكه فالغضب مثلا خروج عن جادة الصواب.. الخ واتخاذ كثير من القرارات خلاله قد تكون قرارات غير حكيمة.

وقد يكون مصدر الانفعال مصدرا عضويا أو فسيولوجيا، كالتغيرات التي تنتاب جسم المراهق أو المراهقة، فتؤدي إلى اضطراب السلوك بحضور الآخرين. كما قد يكون للعادة الشهرية تأثير في انفعال المراهقة، لما تحدثه من تغيرات وإفرازات، مرة كل شهر. هذا بالطبع فضلا عن ما يمكن أن تسببه هذه العادة الشهرية، لدى ظهورها لأول مرة، من خوف وقلق، إذا لم يمهد لها بالتفسير والفهم الذي يجعلنا ننظر إليها نظرة طبيعية، وهذا ما يجعل التربية الجنسية أمراً ضرورياً في البرامج التعليمية بالمدارس.

إن انفعالات المراهقين بشكل عام تختلف عن انفعالات الطفل بسبب اختلاف مثيرات كل منهما. فقد تتأثر انفعالات المراهق بنمو أو ضمور الغدد الصماء وبالتغيرات الفسيولوجية عموما. كما قد يتأثر انفعاله بالتغيرات الجسمية التي تطرأ عليه وما تقابل به هذه التغيرات من لدنه من خوف وانزعاج أو رد فعل المحيطين به نحو هذه التغيرات. ولعل المراهق أكثر من غيره إظهارا للنوبات الانفعالية والصراخ المتميز بالفجاجة. وهذا أمر طبيعي في هذه الفترة التي يكون فيها موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما : الذات الحقيقية والذات المثلى، الأولى تمثل نفسه كما يراها الغير. والثانية تمثل الذات التي يتطلع إليها. وكلما كانت الهوة كبيرة بين الذاتين اشتد التوتر النفسي عليه وكان تكيفه مستعصيا، وعن هذا التضارب بين موقفين مختلفين صادرين عن ذات واحدة، وهي ذات المراهق ينشأ ما يتعرض له المراهق من قلق وحساسية نفسية مفرطة وكآبة وشرود ذهني وتوتر عقلي يصرفه أحيانا عن التفكير السوي[57] إن أهم ما يميز انفعالات المراهق بشكل عام هو :

أ - إن المراهق لا يعيش استقرارا نفسيا، كما أنه سريع الاحراج ويعود ذلك إلى التغيرات التي حصلت في عمل الغدد. كما يعود ذلك أيضا إلى النظرة التي يفسر بها المواقف التي يواجهها في الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام. فهو أصبح ينتقد كل الاعراف الاجتماعية ويخضع أنواع السلوك لمعاييره. ويترتب عن هذا كله مواجهة آرائه بالمعارضة من قبل أفراد أسرته، ومن قبل المجتمع كذلك.

ب - إن المراهق متقلب في آرائه وأهوائه ونزعاته وذلك بسبب الاخفاق الذي يتعرض له إذا ما قورن بالطفل أو الراشد. وهذا يعود في معظم الأحيان إلى أن المراهق يبني آمالات كبيرة قد لا تستند إلى الواقع وإنما إلى الخيال الجامح. وسرعان

(57) الجسماني عبد علي : سيكولوجية المراهقة، مكتبة النهضة، العراق، 1970، ص 32.

ما تتعرض صروحه الخيالية هذه لمحك الواقع، فيسبب له فشلها نكسة نفسية قد لا يستطيع تحمل شدتها ووطأتها عليه، لقلة خبراته وتجاربه في الحياة.

ح - ومما يزيد كذلك في تأجج انفعالات المراهق وشدتها، أن مرحلة المراهقة هي مرحلة يشتد فيها اهتمام الفرد بذاته، يحللها ويستبطن كوامنها، فيصرفه هذا عن ملاحظة الواقع إدراكه[58]. بل إن هذا الاستبطان وتأمل الذات قد يفضيان بالمراهق إلى خلق عالم من الهوام Fantasme يسكنه ويعيش فيه وفق رغباته الخاصة.

إن النمو العقلي الذي يتميز به المراهق في هذه المرحلة يساعد على تنظيم الفضاء الزماني له ويجعل التأمل الذاتي ممكنا وخصبا. ينضاف إلى هذا أن الحرمان الذي يعاني منه المراهق يغذي هذا التأمل فيجعله ينطلق في إيجاد وخلق أحيانا نماذج حياتية أخرى تكون بديلا لواقعه المعيش. فالمراهق إذا تعرض للاحباط المتكرر ينشأ على الاعتقاد بأن الحياة مليئة بالمتاعب المهيأة له وحده، وأن جميع أفراد المجتمع له بالمرصاد لتقصي رغباته والحيلولة دون إشباعها، فينشأ لديه الاعتقاد بأن المجتمع ضده وأنه لا أحد من الناس يهتم به وبرغباته. فإذا لم يجد في مثل هذه الأحوال صدراً رحبا يفهم شكاويه ويوجهها، فإنه قد ينحرف.

لقد بينت نتائج ال الدراسة الميدانية التي أجريناها على عينة من المراهقين المتمدرسين أن كثيرا منهم كان يعاني من مثل هذه الحالات النفسية التي يشعرون خلالها بأنهم مهملين وأنه ليس هناك من يهتم بهم وبتلبية رغباتهم. وهذا الأمر يعرضهم أكثر للصراع والتوتر النفسي[59].

هذا وتكمن خطورة الصراع الانفعالي الذي يعيشه المراهق، إذا لم يجد من يتفهمه ويرشده، عن طريق تحليل مختلف المواقف الانفعالية التي يتعرض لها في حياته معه، أن ينشأ عن ذلك ويكون اتجاهات سلبية نحو محيطه الاجتماعي، تنعكس آثارها على معاملته للغير ومن هنا تظهر أهمية الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي للمراهقين في المدرسة، من أجل تفهم مشاكلهم وحاجاتهم الأساسية للنمو السليم في هذه المرحلة، سعيا لاكسابهم اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم ونحو أفراد المجتمع الذي يحتكون به.

---

(58)

(59) د. أحمد أوزي : سيكولوجية المراهق، المرجع السابق، انظر خاصة الفصل الخاص باستجابة المفحوصين على اختبار تكملة الجمل (S.C.T).

4 - البعد الجنسي في شخصية المراهق

تعتبر مرحلة البلوغ، مرحلة تحول في «الغريزة» الجنسية، وبذلك ينضاف هذا التحول والتغير الذي يعرفه هذا الدافع إلى بقية التحولات والتغيرات التي يعيشها الفرد خلال فترة البلوغ والمراهقة. ذلك أن الكائن الإنساني يعرف خلال البلوغ نضج الأعضاء التناسلية، مما يحوله إلى فرد قادر على الإنجاب، بفعل الوظيفة التناسلية وبذلك يصل السلوك الجنسي إلى قمة غايته وهدفه، بتحول الفرد من مجرد كائن حي جنسي إلى كائن حي قادر على الإنجاب بفعل التناسل.

يميز «فرويد»[60] Freud بين الجنسية والتناسل، فالسلوك الجنسي يبدأ مع الإنسان منذ ولادته عبر مختلف أنواع السلوك، مثل المص والقبلة والاستمناء... الخ في حين أن التناسل يتميز بالقدرة على الإنجاب.

يقول «فرويد» موضحا الفرق بين الجنسية والتناسلية :

«إن ما يستيقظ في نفوسهم (المراهقون) بالفعل في هذه السن هي الوظيفة التناسلية، التي تستخدم لبلوغ غايتها جهازا جسميا ونفسيا يوجد من قبل، فأنتم تخطئون إذ تخلطون بين الجنسية والتناسل...»[61].

إن من أهم الوظائف الأساسية للتربية كعملية اجتماعية في - نظر فرويد - هو ضبط الغريزة الجنسية وكبحها حين تتخذ مظهر عملية التناسل، ثم العمل على إخضاع عملية التناسل لإرادة الفرد التي تشربت مطالب المجتمع. إذ من مصلحة المجتمع إرجاء النمو المكتمل للغريزة الجنسية إلى حين نمو الطفل وبلوغه مستوى معين من النضج العقلي. وحالما يتم النضج العقلي فإنه لا يعود للتربية أي سلطان على الطفل.

وعملية تطويع الرغبة الجنسية وجعل الفرد يتحكم فيها عملية تبتدئ في سن مبكرة، إذ ينبغي التدخل في «الحياة الجنسية للأطفال قبل البلوغ، وكذلك بدلا من الانتظار حتى تهب العاصفة...»[62].

---

(60) تعرض هنا خلال الحديث عن البعد الجنسي في شخصية المراهق إلى التفسير الفرويدي لنمو «الغريزة» الجنسية، لأنه الاتجاه السيكولوجي الوحيد الذي أولى اهتماما كبيرا لهذا الجانب من شخصية الفرد.

(61) سجموند فرويد : محاضرات تمهيدية في التحليل النفسي، ترجمة د. أحمد عزت راجع، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط. الثانية 1966، ص 343.

(62) المرجع السابق، ص 344.

إن النشاط الجنسي يبدأ إذن لدى الكائن الإنساني منذ السنوات المبكرة، «فالليبيدو» «Libido» باعتباره دافعا للبحث عن اللذة، هو قبل كل شيء ذو طبيعة جنسية «... **فكما أن الجوع هو القوة التي تفصح بها الغريزة الجنسية عن نفسها، كذلك الليبدو هي القوة التي يفصح بها الغريزة الجنسية عن نفسها**»[63].

فالمرحلة الفمية، وهي المرحلة الأولى من مراحل النمو التي تمتد من الميلاد إلى نهاية السنة الأولى، تتميز بالمص الذي يحقق لذة تتجاوز لذة التغذية لتحقق لذة جنسية لدى الرضيع، «**فالرضيع... ينصب اهتمامه الرئيسي على الرضاعة حتى إذا نال حظه موفورا منها، فأخذه النوم على صدر أمه، بدت عليه من إمارات الرضا والارتياح ما سوف تبدو لديه فيما بعد من حياته حين يقضي لبناته من الإشباع الجنسي...**»، وأما المرحلة الثانية والتي تمتد إلى نهاية السنة الثالثة، وهي المرحلة الشرجية، فالطفل يحصل فيها على اللذة عن طريق ما يشعر به من راحة بعد التبول أو التبرز «... **إن الرضيع يجد لذة في إخلاء مثانته وأمعائه وسرعان ما يعمل على تنظيم هذه الأفعال بحيث تمنحه أكبر قسط من اللذة، وذلك بفضل التهيج المصاحب لها في الأنسجة المخاطية لهذه المناطق الشهوية...**»[64] وتدعى المرحلتين السابقتين في النسق الفرويدي بالمراحل ما قبل التناسلية. ففي هذه المرحلة التي تمثل الطفولة المبكرة لا يكون للأعضاء التناسلية أي صدارة أو اهتمام.

وابتداء من سن 3 إلى 6 سنوات، فإن المناطق اللذية هي المنطقة القضيبية - بالنسبة للذكر والبظر بالنسبة للبنت[65].

وخلال سن الخامسة تظهر العلاقة الثلاثية التي تؤطر عقدة أوديب. إذ خلال هذه المرحلة يميل الطفل إلى الأب من الجنس الآخر : «**فالصبي الصغير يريد أن يستأثر بأمه كلها لنفسه وحده... وإنه لا يخفي رضاه حين يكون الأب غائبا أو على سفر. وكثيرا ما يفصح عن عواطفه نحو أمه باللفظ مباشرة فيعدها أن يتزوج منها... هذا موقف الولد الصغير من أمه وأبيه، وهو على وجه التحديد على عكس المواقف الذي تقفه البنت منهما فالطفلة تظهر لأبيها ودا رقيقا، وتضيق بوجود أمها، فتود لو تحل محلها. وتبدي له من فنون التدلل ما تبديه النساء...**»[66].

(63) فرويد، المرجع السابق، ص 345.

(64) المرجع السابق، ص 347.

(65) يرى «فرويد» أن البظر يقوم بنفس الدور الذي يقوم به القضيب سواء بسواء، فهو منطقة تهيجية خاصة.

(66) نفس المرجع، ص 368.

ويعرف الطفل إلى حدود مرحلة البلوغ ما يسمى بمرحلة الكمون Latent على المستوى النشاط الجنسي : **«وابتداء من السادسة أو الثامنة من العمر يتوقف النمو الجنسي أو يتراجع فنكون بصدد مرحلة إن شب الطفل فيها على معايير خلقية سامية كانت جديرة أن تسمى مرحلة الكمون...»**(67).

إن لمرحلة الكمون هذه أهمية على صعيد النمو الأخلاقي للطفل. إذ خلالها يزداد نمو الأنا ونضجه ويتم تبنين وتنظيم الأنا الأعلى، وتساهم التربية المدرسية عن طريق ما تبثه من قصص الأنبياء والرسل وقصص غيرهم من العصاميين على بلورة الجانب الأخلاقي والديني من شخصية الطفل في هذه المرحلة، لتحقيق المزيد من المراقبة للذات.

أما مرحلة البلوغ التي تعتبر المدخل الطبيعي للمراهقة، فإن الطفل ينتقل فيها من الميول الجنسية الموجهة نحو الذات إلى الاتجاه نحو الموضوع. غير أن هذا الانتقال لا يتم بكيفية مفاجئة وإنما يمر بدوره عبر مراحل، فالطفل عند دخوله مرحلة البلوغ لا يزال متشبثا في الكثير من مظاهره النمائية بمرحلة الطفولة، لذلك يعوزه الكثير من النضج في مختلف جوانب شخصيته. وبالرغم من ميله إلى الجنس الآخر فإن قلة نضج قدراته الجسمية والنفسية والاجتماعية لا تسمح له بعد بربط علاقات معه، لهذا فإن التخيلات أو الهوام Fantasme تشكل مصدر تقريب هذا الآخر إليه، لهذا فإن عادة ممارسة العادة السرية تتم في هذه الفترة لدى معظم المراهقين في بداية المرحلة. كما أن المراهق يجتاز أيضا مرحلة أخرى يرنو خلالها إلى الجنس الآخر ولكنه في نفس الوقت لا يملك بعد من القوة والقدرة ما يجعله يتقرب إليه، فيوجه رغبته هذه إلى الأفراد من جنسه، فيحس بميول قوية تجذبه إليهم. إلى درجة قد يأخذ معها هذا الميل طابعا جنسيا شاذا لدى البعض منهم.

غير أن هذا الميل نحو نفس الجنس في هذه السن يعد أمرا طبيعيا إذا فهم في إطاره(68)، بعد هذا ينتقل المراهق إلى ربط علاقات بأفراد الجنس الآخر، حين يأخذ النمو الجنسي آنئذ مساره الطبيعي.

---

(67) المرجع السابق، ص 360.

(68) إن ظاهرة إحاطة البنت خصر رفيقتها أو صديقتها في هذه المرحلة مسألة نلاحظها في كثير من الإعداديات وقد يفهمها البعض بأنها شذوذ.

التهيء للحب... والاعداد للحب معناه الاعداد للحياة ولنمو الكائن، إنها إعطاءه الأسس الصحية والسليمة للأسرة والمجتمع»[72].

أما المربي الروسي «مكارينكو» فهو يرى «**أن أهداف التربية الجنسية واضحة، إذ ينبغي علينا أن نربي أطفالنا بكيفية تجعلهم لا يستمتعون بالحياة الجنسية إلا عن طريق الحب الذي يحقق سعادتهم العائلية**»[73].

ويحدد Mucchelli أهمية إدخال التربية في البرامج الدراسية والفترة المناسبة لذلك في قوله : «**ينبغي إدخال التربية الجنسية في مشارف البلوغ، حتى نتمكن من استغلال حب الاستطلاع الذي يتميز به الأطفال في هذا السن، إذ شغلهم الشاغل هو كيف ؟ ولماذا ؟ ولا ينبغي الخوف من تقديم المعلومات في مظاهرها العلمية الدقيقة**»[74].

أما «فرويد» Freud مكتشف تطور النمو الجنسي لدى الكائن الإنساني منذ ولادته، فإنه يدعو المدرسة إلى إدخال التربية الجنسية في برامجها منذ السنوات الأولى من التعليم، فهو يقول ؛ لابد أن نتطرق إلى معالجة ما يتعلق بالجنس منذ البداية، فهو مجال مثله مثل بقية المجالات الحرفية.

1 - تعريف التربية الجنسية

من خلال مختلف التعاريف التي تعطى عادة للتربية الجنسية نستطيع استخلاص ما يلي :

تهدف التربية الجنسية إلى مساعدة الأطفال على التعرف على طبيعتهم الجنسية ومكانة الجنس ودوره في حياة الفرد وبقاء الإنسان واستمراره، ومن ثمة فهي تزوده بالمعلومات العلمية التي تسمح بنموه وتطور شخصيته وتفتحها في جانبها الجنسي ؛ بالاسترشاد بقيم مجتمعه ومبادئه الدينية والأخلاقية.

بل إن بعض التعاريف تذهب إلى أبعد من هذا إذ تجعل من التربية الجنسية شكلا من أشكال الأعداد للتربية الوالدية، باعتبار دور الوالدية من الأدوار الخطيرة والهامة في الحياة الاجتماعية ؛ ومن ثمة لابد من الإعداد الكامل له. فالفتاة تحتاج ليس فقط

(72) A. Berge : L'éducation sexuelle et affectivité, Ed. scorbée, Paris, 1948, p. 15.
(73) A. Makarenko : Oeuvres III, p. 399.
(74) Mucchelli, Personnalité de l'enfant, p. 148.

إلى الإلمام بنمو مختلف جوانب شخصيتها، بما فيها بالطبع النمو الجنسي ووظيفة الجنس وإنما تحتاج كذلك إلى الإلمام بأسلوب التربية الوالدية وإدارة البيت ورعاية الأطفال، وكذلك بالنسبة للفتى فلا ينبغي أن تقتصر المعلومات التي تقدم له على إحاطته بجوانب شخصيته ووظيفة كل جانب من جوانبها وإنما لابد أن يهيأ أيضا لتحمل دور الأبوة والوعي بمسؤوليتها، حتى تجنب المجتمع الكثير من المشاكل الاجتماعية التي تترتب عادة عن جهل الأدوار الاجتماعية ومسؤولية كل دور منها، فالتربية الجنسية إذن في معناها الواسع تساعد على اكتشاف وتنمية ذواتها في مختلف مظاهرها كما تبدو في الشخصية : أي الجانب العقلي والعاطفي والجنسي والروحي والاجتماعي والسياسي... الخ.

هذا وإن كانت التربية الجنسية بحكم تحديدها تتوجه بشكل خاص إلى قوى حياتنا للعيش ككائنات جنسية طيلة حياتنا ووجودنا. ومن أجل ذلك فإن التربية الجنسية غدت بدورها تربية جنسية مستمرة طيلة الحياة لأن طابع الإنسان الجنسي لا يشبع بدور واحد نتعلمه مرة واحدة، وإنما يتطلب الأمر التغيير المستمر لاتجاهاتنا في الحياة اليومية تجاه شريكنا.

لقد ظهر مفهوم التربية الجنسية المستمرة في فرنسا عام 1983 وذلك خلال المؤتمر الوطني الرابع لعلماء النفس. وقد شكل هذا الموضوع محور لقاء المؤتمرين ؛ إذ تطرق المؤتمرون إلى عدم وجوب النظر إلى التربية الجنسية انطلاقا من حالات معينة أو مؤسسات محددة كالزواج أو الأسرة أو انطلاقا من مشاكل خاصة ترتبط بالاجهاض أو منع الحمل أو التخطيط العائلي... الخ وإنما ينبغي النظر إليها من زوايا تربوية أخرى، أي من زاوية التربية المستمرة التي تسعى إلى مساعدة الإنسان حتى يتمكن من أن يحيا حياة سعيدة.

فالتربية الجنسية بهذا المفهوم تتجاوز التركيز على المظاهر التناسلية والاخصاب لتهتم بوجه خاص بالأبعاد النفسية والتربوية للشخص في كليته ووحدته. في علاقته مع ذاته وفي علاقته بالغير.

2 - دوافع التربية الجنسية في المدارس اليوم

لقد آن الأوان أن تأخذ التربية الجنسية مكانها الصحيح ضمن مختلف المواد العلمية الأخرى التي تلقن لناشئتنا في المدارس ؛ كما حان الوقت لإزالة الطابع

الخرافي أو الأسطوري الذي يحاط عادة بكل ما هو جنسي من أجل تنشئة أطفالنا تنشئة واعية ومسؤولة.

إن أطفال اليوم يختلفون قطعا عن أطفال الأمس. فإذا كان المحيطون بالطفل بالأمس يشحون عليه بالمعلومات والمعارف التي تتعلق بهذا البعد من شخصيته ويحيطونه بالغموض، فإن وسائل الإعلام اليوم توزع مختلف المعلومات والمعارف على الناس بالتساوي، مهما كانت مراتبهم وسنهم.

فما على الطفل اليوم سوى أن يفتح عينيه ويصغي بأذنيه ليتلقى الكثير من المعلومات عن أي جانب من جوانب الحياة الإنسانية، يرغب في معرفته، لذا فمن الأفضل أن تبادر المدرسة إلى القيام بهذه الوظيفة العلمية والتربوية على الوجه الأفضل والأنسب.

إن من الأفضل أن نقدم للطفل في التربية والتعليم المدرسي، المعلومات العلمية والدقيقة عن الموضوعات المرتبطة بالجنس ؛ معلومات بعيدة عن الخطأ والتحريف. هذا في الوقت الذي شهد فيه عصرنا العديد من الأمراض الجنسية الفتاكة، عجز الإنسان لحد الآن عن إيجاد العلاج لها.

إن للأطفال اهتمامات جنسية منذ السنوات المبكرة من حياتهم، إذ كثيرا ما يتساءل الطفل عن الفرق بينه وبين أخته، ولماذا هناك ذكور وإناث، ولماذا لا يتزوج الأخ أخته... الخ. وعندما يصل الطفل إلى مشارف البلوغ والمراهقة تحاصره العديد من الأسئلة والقضايا المتعلقة بجسمه وتغيراته الفزيولوجية، يرغب في إيجاد تفسير لها : لماذا يحتلم ؟ كيف يتم الحمل والولادة ؟ كيف تنتقل الأمراض الجنسية ؟... الخ وتعمل وسائل الإعلام وخاصة الإذاعة والتلفزة على مساعدة الأطفال على طرح العديد من الأسئلة على القضايا الجنسية، فوسائل الاشهار لمنع الحمل أو استخدام «الفوطات» الصحية خلال الحيض وطرق وأساليب التنظيم العائلي من بين الموضوعات التي لا تخلو منها أي حصة من البث الإذاعي أو الإرسال التلفزي. إن الأطفال إذن يسألون ويبحثون عن الإجابات حول مختلف هذه الموضوعات ؛ فإذا لم نجبهم الإجابة المناسبة والصحيحة فإننا من جهة نقمع فيهم حب الاستطلاع ولا نشبع فيهم الحاجة إلى المعرفة ؛ ومن جهة ثانية نساعد بذلك على دفع الأطفال إلى التماس الإجابات عن أسئلتهم من مصادر قد تكون غير مؤهلة للقيام بهذه المهمة.

3 - التربية الجنسية في البرامج الدراسية

كثيرا ما أسيء فهم المقصود بالتربية الجنسية في المقررات والبرامج المدرسية، فقد ذهبت الظنون مذاهب شتى بأولئك الذين أساءوا فهم المقصود منها، إذ لا ينبغي فهم التربية الجنسية في المدرسة كمادة أو مقرر منفصل عن مضامين المقررات والبرامج الدراسية المبثوثة عبر مواد علمية مختلفة. فالغاية الأولى والأخيرة للتربية الجنسية، مساعدة الإنسان منذ السنوات المبكرة، على فهم جنسه ودوره ورسالته في الحياة ؛ وتهيئه ليحيا حياة سعيدة وسط خلية اجتماعية أسرية.

إن نجاح الفرد في تكوين أسرة والتكيف مع متطلبات حياتها ومستلزماتها من علاقات توافقية يرتكز على التنشئة الاجتماعية، التي تلقاها وعلى نوع الاتجاهات النفسية - الاجتماعية التي اكتسبها خلالها نحو جنسه ونحو الجنس الآخر. وتلعب بوجه خاص نوع الاتجاهات التي اكتسبها الفرد في فترة المراهقة دورا كبيرا في توجيه سلوكه وضبطه، وذلك بالنظر إلى ما يتميز به المراهق في هذا الطور من النضج العقلي والعاطفي والاجتماعي يساعده على تكوين الاتجاهات التي تلازمه في المستقبل.

وتلعب المدرسة إلى جانب الأسرة دورا أساسيا في اكساب الفرد الاتجاهات المختلفة نحو ذاته أو نحو الآخرين. فقد تساعد التربية الفرد على تقبل ذاته وجنسه والرضى عنه، كما تساعده كذلك على احترام وتقدير الجنس الآخر وتحقيق قدر هام من الفهم والتواصل الإنساني معه[75]. وتستطيع البرامج المدرسية أن تحقق أهداف التربية الجنسية عبر مواد ومقررات مختلف مستويات التعليم.

ففي مرحلة الحضانة التي يستهوي الطفل اللعب مع الحيوانات، يجب أن نستغل هذا الميل لاكساب الطفل بعض المفاهيم العلمية، حول عملية التوالد لدى الحيوانات كالأرانب والقطط والطيور... الخ كما نستطيع أن نساعد طفل هذه المرحلة على فهم جنسه والعادات السلوكية الخاصة بكل جنس.

أما برامج التعليم الأساسي فيمكنها عن طريق زيارات حدائق الحيوانات وعن طريق تربية بعض الحيوانات، تنمية مدارك علمية مختلفة لدى الأطفال، مثل مفهوم

(75) لقد سئل «فرويد» ذات مرة عن الإنسان السعيد، فأجاب رائد التحليل النفسي «إنه الإنسان الذي يحب ويعمل».

التوالد ومفهوم الذكورة ومفهوم الأنوثة، وأسلوب المحافظة على نظافة الجسم ووقايته من الأمراض، كما يمكنه إشراك الجنسين من التلاميذ في القيام بمشاريع تعاونية لتنمية روح التعاون بين الجنسين وتقريب بعضهما البعض وتبصير كل منهما بإمكانات الآخر وقدراته. استعداداً للتعاون الحقيقي الذي تتطلبه الحياة الأسرية.

أما في مرحلة المراهقة، فإن البرامج والمقررات الدراسية تستطيع أن تقوم بمجهودات أكبر في هذا المجال، عن طريق ما توفره المواد العلمية والمعرفية المقررة من تنوع وخصوبة وأهمية يفيد استغلالها في تنمية شخصية المراهق وتفتحها عن طريق تبصيره بالعديد من القضايا المتعلقة بالجنس وأدواره، خاصة وأن البلوغ يدفع بالتلاميذ إلى البحث عن المعلومات المتعلقة بهذا الجانب من مختلف المصادر.

إن استغلال دروس البيولوجيا والتشريح الجسدي المفسرة والمحللة عبر الأفلام العلمية الوثائقية يساعد على إيضاح العديد من المسائل الشائكة والمحيرة لأذهان المراهقين. كما أن التوعية في مجال الأدوار الاجتماعية لأفراد الأسرة ونظام تدبير الأسرة وسيكولوجية التواصل مع الآخرين يساعد على الإعداد الحقيقي للفرد للاندماج الاجتماعي ويحقق له تواصلا أفضل.

وحتى ننهي الكلام عن أهمية التربية الجنسية ووظيفتها في إعداد الفرد وتكوينه التكوين الصحيح لمواجهة أعباء ومشاكل الغد، نقدم شهادة تؤكد حاجة التلاميذ إلى التسلح بالتربية الجنسية المتينة التي تقيهم عوارض الحياة ؛ تقول تلميذة اضطرت إلى الإجهاض :

«لقد كنت أجهل كل شيء عن جسدي، وفي القسم تلقينا بعض الدروس حول الجهاز التناسلي للمرأة والرجل، لكنها لم تكن بالنسبة لي سوى دروسا ينبغي حفظها ولا علاقة لها بحياتي الجنسية... وتوالت أيام اللذة، ولم أكن أهتم إطلاقا بما سيترتب عن ذلك من عواقب اليمة ووخيمة، لم أكن أعرف أن من اللذة يتولد الألم»[76].

إن المؤسسة المدرسية بنظمها وبرامجها تتحمل قسطاً وافراً من المسؤولية العلمية والتربوية. إذ ينبغي أن توفر للتلميذ - ضمن ما توفره - المعلومات العلمية

(76) مجلة كلمة Kalima 1988، ص 15.

الصحيحة التي تسلحه لمواجهة الواقع الذي يهيأ للعيش فيه، بكل ما في هذا الواقع من خير وشر.

من أجل هذا، وبعد الإطلاع على أبعاد شخصية المراهق ونموها وتطورها نرى من اللازم تسليط بعض الأضواء على علاقة المراهق بالبنية المدرسية، بكل ما تزخر به من علاقات ونظم، لمعرفة ما تساهم به بدورها في تنمية شخصية المراهق وتفتحها.

الفصل الرابع

المراهق وبنيات النظام المدرسي

«إن الطفل عندما يدخل إلى المدرسة فإنه
لا يترك في بابها تأثير الأسرة عليه»

1 - الطفل، الأسرة والمدرسة

إن المشكل الأساسي الذي يواجه المؤسسات التربوية، مهما كان نوعها : أسرة أو مدرسة أو نادي.. الخ هو كيفية المساهمة في الاضطلاع بدورها الرئيس في إنماء شخصية الطفل في مختلف مراحل حياته التي يقضيها في هذه المؤسسات.

وتشكل الأسرة أول مؤسسة تربوية يعيش فيها الطفل منذ ولادته، بل وحتى قبل ذلك. وشيئا فشيئا تتسع علاقاته، واتصالاته بجماعات اجتماعية أكثر اتساعا من الأسرة، كجماعة الفصل وجماعة الأصدقاء... الخ.

إن الطفل إذن يغادر المحيط الأسري وينتقل إلى المحيط المدرسي، وهذا الانتقال أصبح ضرورة يفرضها التطور المجتمعي لعالم اليوم بل إن معظم المجتمعات في عصرنا غدت تجعل مرور الطفل بالمدرسة وقضاء فترة هامة من حياته متنقلا بين مستويات تكوينها، أمرا مفروضا وإجباريا على كل طفل (تعميم التعليم وإجباريته).

ولا ينبغي أن نفهم من هذا أن دخول الطفل إلى عالم المدرسة ينسيه أو يفقده تأثير الأسرة التي ينتمي إليها فالأسرة تستمر في تأثيرها على الطفل، وإن تفاوت هذا التأثير واختلف.

لقد كانت الفكرة السائدة قديما، أن الطفل إلى حدود سن السابعة ينتمي إلى الأسرة، أما بعد هذه السن، فإنه ينتمي إلي الدولة. غير أن هذه الفكرة لم تعد صحيحة اليوم أمام مد جسور الإتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة لصالح نمو

الطفل وتطوره. فالفكرة القائلة بأن كل شيء يتم في حياة الطفل قبل سن السادسة، فكرة تعوزها الأدلة الواقعية، إذ معناها التشكيك وفقد الثقة في تأثير البيئة المدرسية وغيرها من وسائل التنشئة الاجتماعية التي تستمر بعد هذه السن. يرى «جورج موكو» G. Mauco أن النضج الجسمي والنفسي للطفل يستمر بعد سن السادسة متأثرا بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل.

وقد أشار «هنري والون» H. Wallon أنه ينبغي أن تتظافر الجهود ويتم التعاون بين مختلف الأنشطة والأعمال التي تقوم بها مختلف الأوساط التربوية التي يعيش في أحضانها الطفل، حتى نضمن له تربية منسجمة ؛ وتعتبر المؤسسة المدرسية مكانا يلتقي فيه الأفراد والجماعات وهي توفر لهم فرص التفاعل فيما بينهم. غير أنها ليست سوى مؤسسة اجتماعية من بين المؤسسات الأخرى، وقد تدعي أحيانا لنفسها الانغلاق على الذات، بدعوى نظمها وقوانينها المؤسسية. غير أن هذا الانغلاق ظاهري فقط، فالمدرسة تعكس مختلف التيارات الاجتماعية بكيفية شعورية أو لا شعورية، ولكنها تعمد إلى تربية الأطفال وتكوينهم وفق الثقافة التي تمثلها كمؤسسة مدرسية، إنها تبعا لهذا تشكل عامل توحيد، عامل لم وجمع مختلف الطبقات الاجتماعية وصهر أفكارها وبلورتها بقدر الإمكان عبر خطابها المدرسي، وهي فضلا عن ذلك فهي مؤسسة لإعداد الفرد للحياة المهنية، كما أنها تساهم في إعداده ليصبح مواطنا له من الحقوق ماله، وعليه ما عليه من الواجبات.. الخ فالمدرسة عامل هام من عوامل التنشئة الاجتماعية، ليس فقط فيما تعلمه للطفل من مواد معرفية، وإنما كذلك عبر الفرص التي تتيحها له للعيش في وسط اجتماعي، ضمن فئة سنه. فالاستراحة لا تلعب دور الترويح عن النفس فقط، وإنما تعتبر أيضا فرصة تمنحها للطفل للعيش مع غيره من الأطفال والتعايش معهم، وابتكار علاقات اجتماعية فيما بينهم. هذا فضلا عن أنها تقلع بعض الأطفال من وحدتهم وصمتهم وتساعدهم على الاندماج في الحياة الاجتماعية للجماعة. وهي تتوفق في ذلك بقدر إلمامها بالطفل وحاجاته ومشاكله.

لذا فإن الحقبة التاريخية التي كانت فيها المؤسسات المدرسية، مجالا مقصورا على الأطفال ومحظورا على آبائهم، قد ولت وانقضت. إن التربية المعاصرة جعلت من أحد مبادئها الرئيسية البدء بمعرفة الطفل قبل تعليمه. ومعرفة الطفل لا تكتمل إلا بمعرفة وسطه السوسيو - ثقافي والاقتصادي، كما تمثله الأسرة التي يعيش فيها سعيا لإقامة جسور الاتصال والتعاون معها لما يخدم تربية الطفل.

وإذا كنا لم نصل بعد في مجتمعنا إلى المستوى الذي يجعل آباء الأطفال يأتون إلى مدارس أبنائهم للتعاون معها وتقديم خبراتهم المهنية لفائدتها، على شكل عروض معرفية أو مساعدة في إنجاز بعض الأعمال أو القيام ببعض الزيارات... الخ فإن العديد من المؤسسات، على الأقل عرفت تأسيس جمعيات آباء التلاميذ من أجل تعاون آباء التلاميذ مع المدرسة في إنجاز العديد من المشاريع التربوية والتعليمية ووضع خبرة الآباء في متناول مؤسسة أبنائهم.

2 - المراهق والحياة المدرسية

إن دمج المراهق في الوسط المدرسي الجديد الذي ينخرط فيه، يستدعي منه ابتكار أساليب جديدة من التكيف، قد تختلف عن الأساليب التي كان يواجه بها مختلف مواقف المؤسسات التي كان ينتمي إليها. ذلك أن مؤسسة التعليم الإعدادي أو الثانوي التي أصبح عضوا فيها، تتكون من مجموعة من البنيات الاجتماعية ذات تنظيم خاص، مختلف عن التنظيمات الاجتماعية للمؤسسات التي ألفها وخبرها لا من حيث التنظيم ولا من حيث المعايير والمبادئ ولا من حيث الأوامر والنواهي، الشيء الذي لم يتعود عليه المراهق، مما يقتضي منه أساليب جديدة من التكيف، كثيرا ما ترهقه وتؤثر على إيقاعه واستجاباته الدراسية.

والواقع أن طبيعة العلاقة التي يكونها المراهق مع هذا الوسط المدرسي الجديد، ذات تأثير كبير، في تحديد معالم مستقبله الاجتماعي والمهني، ولها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها، هذا فضلا عن أن هذه الشخصية تتعرض لاختبارات توافقية، كلما تعرضت لموقف مواجهة جديد لبنية من بنى البيئة المدرسية.

إن متطلبات التكيف مع البيئة المدرسية تختلف باختلاف مستويات النظام المدرسي. فمتطلبات التعليم الأساسي تختلف عن متطلبات التعليم الثانوي، كما تختلف عن متطلبات التعليم الجامعي وهكذا، مما يجعل حياة التلميذ سلسلة من عمليات تكيفية مع طبيعة البنيات المدرسية.

وهكذا يجد التلميذ المراهق نفسه بحاجة إلى بذل أقصى جهوده لتحقيق أفضل تلاؤم مع متطلبات كل واقع جديد. وتمارس هذه العلاقة الدينامية بين شخصية المراهق والوسط المدرسي – الغني والمتنوع بالمؤثرات – تأثيرا كبيرا على تحقيق المزيد من المواقف المساعدة على نضجه وتطوره واكتساب معالم الاستقلال الذاتي، الذي يعد مطلبا أساسيا لبناء كل كينونة وإبراز كل شخصية إنسانية.

إن طبيعة المجال المدرسي بكل ما يزخر به من بنيات مادية، مؤسسية أو بشرية تجعل المراهق ينخرط في علاقات نفسية لها خصوصياتها الخاصة. فكل شيء في المحيط الجديد يجعل المراهق يحس في البداية بوحدته وتفرده في هذا المحيط الجديد، الذي يعمق شعوره بإنيته ووحدته إلى أن يرتد هذا الإحساس والشعور ويتجه إلى الغير لإقامة أواصر العلاقة معه، خاصة وأن هذا الآخر في سنه ومستواه الدراسي.

إن المجال المدرسي الجديد يشكل فعلا بالنسبة للمراهق، خلال أول دخول إليه، أرضية موحشة ومقفرة، فقد تعود وهو طفل قرب المؤسسة المدرسية من مسكنه، من جهة، ومن جهة ثانية فإن الجو النفسي الذي كان يعيشه في بداية التعليم الأساسي، حيث كان يتعامل مع معلم واحد أو اثنين فقط يختلف عن الجو النفسي للواقع المدرسي الجديد، حيث يتعدد المدرسون وتتعدد المواد المعرفية وتتطلب جهدا فكريا أكبر.

كما أن طابع التجريد العقلي أصبح يغلب على جل المواد التعليمية، كما غدا الوصول في معظم الأحيان، إلى هذه المؤسسة يتطلب منه قطع مسافات كبيرة للتنقل من البيت إليها، مما يضطره إلى الابتعاد لأول مرة عن مقر سكناه بمفرده. يضاف إلى هذا، الكم الكبير من التلاميذ الذين يشاركونه الانتماء إلى هذه المؤسسة الجديدة، مما يجعله يشعر بالضياع وسطهم.

إن لهذه المعطيات كلها تأثير قوي ومباشر على شخصية المراهق وعلى مردوده الدراسي قد يكون من المفيد الإشارة إلى بعضها :

أ - تتيح المؤسسة المدرسية للمراهق، فرص التدريب علي الاستقلال الذاتي، عن طريق تكرار فرص الاعتماد على النفس في حل مشاكل مختلفة تواجهه.

ب - تتيح المدرسة للمراهق فرص احتكاك بمشاكل مختلفة داخل الفصل الدراسي، وهي شبيهة بالمشاكل العلائقية التي ستواجهه متسقبلا داخل الأسرة أو المجتمع، تبعا لنوع العلاقة التي تربطه بمختلف الأوساط التي يعيش فيها.

ج - تتيح المدرسة للمراهق فرص بناء الهوية الذاتية والهوية الثقافية. فالمراهق خلال المناقشات التي يشارك فيها داخل الفصل الدراسي أمام مدرسه وزملائه يبني ذاته ويحقق هويته ويعمق الإحساس بالوعي بها، مما له أثر إيجابي في نضجه وتطوره.

د - تتيح المدرسة للتلميذ بناء نسقه الفكري، مما يساعده على اكتساب أرقى العمليات العقلية من افتراض واستنباط، وممارستها في نفس الوقت، في أعمال مدرسية، مختلفة، وفي تقييم تطور تفكيره بنفسه.

هـ - تتيح المدرسة للمراهق، عن طريق ما ترمز إليه قوانينها ومبادؤها في فرض السلطة والنظام، فرص تدريبه على الإندماج في الوسط الاجتماعي العام للراشدين، ذلك الوسط الذي تحكمه قوانين ومبادئ يخضع لها الجميع.

وهكذا، فإن ما يكتسبه المراهق من مهارات وقدرات وما يتدرب عليه من أساليب السلوك النظامي داخل الجو المدرسي يساهم بكيفية أو بأخرى في بناء شخصيته في مختلف جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية الخ وعن طريق هذا التكوين يستطيع المراهق بالتدريج أن يمنح الأشياء المختلفة في عالمه معنى ودلالة.

إن الجانب العقلي والمعرفي الذي نعتقد عادة أنه يشكل الجانب الأساسي الذي تهتم المقررات والبرامج الدراسية ببنائه، ليس سوى مظهرا من المظاهر التي تهتم المدرسة به، عن طريق النشاط والفاعلية الذهنية ويتخذ نمو وتطور هذا المظهر شكل جهد عقلي مستمر ينبني على مراحل مختلفة، يواجه الفرد خلالها مشاكل مختلفة يلجأ أول الأمر إلى حلها، بما زود به من سلوك فطري ؛ فإذا لم يفلح في حلها بواسطة هذا النوع البدائي من السلوك لجأ إلى السلوك التعودي الذي يجمع بين الفطرة والاكتساب واتخذ طابع السلوك الآلي، وإذا لم ينجح فإنه يلجأ إلى استخدام سلوك أعقد منهما وأرقى يوظف فيه أسلوب التخطيط والمماثلة Analogie مستعينا في ذلك بقواعد الفكر ومنهجه حتى يتمكن من التغلب على المشكل وإيجاد الحلول المناسبة له.

3 - الوظيفة النفسية - الاجتماعية للمدرسة

تلعب المؤسسة المدرسية في مجتمع اليوم دورا هاما، فهي قنطرة المراهق ومعبره إلى الاندماج في المجتمع، غير أنه ليس كل منهاج دراسي[77] بقادر على القيام بهذه المهمة والاضطلاع بها على أفضل وجه. فالتلميذ المراهق بحاجة إلى النظام المدرسي المتفهم لحاجاته ومتطلباته النمائية. إذ بوسع المدرسة المتفهمة أن توفر

(77) المقصود هنا بالمنهاج Curiculum الكوريكولوم المعنى الواسع له، أي كل بنيات النظام المدرسي، من برامج وأساتذة وأساليب تدريس وطريقة التقييم... الخ.

له فرص التدرب على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، والتخطيط للمستقبل والتعود على إقامة العلاقات الحميمية مع الغير، فالبرامج والمقررات الدراسية ينبغي أن تنبني على أسس تراعي توفير الجو الذي يتيح للمراهقين فرص ممارسة مختلف التجارب التي تكسبهم غنى ونضجا في الشخصية عن طريق تشجيعهم ومنحهم الثقة في الذات واحترامها والإحساس بهويتهم وانتمائهم الوطني والثقافي.

يرى «دافيس» Davis (1972) أن كثيرا من السيكولوجيين والتربويين يعتقدون بأن شباب اليوم لديهم حاجات مختلفة عن الحاجات التي كان زملاؤهم في الماضي يطلبونها. فالأطفال اليوم يصلون إلى المراهقة بسرعة بسبب النضج الاجتماعي والجسمي والعاطفي المبكر.

كما أن من بين الوظائف الأساسية للمدرسة اليوم مساعدة الطفل على الشعور بأنه كائن سعيد، يعيش حاضره مفعم السرور قبل التفكير والتخطيط للمستقبل ؛ وجعل منه كائنا يتقبل ذاته - كيفما كان جنسه - ويقدرها بكيفية واقعية.

إن بنية المؤسسة المدرسية المكونة من المدرسين وزملاء الدراسة والبعد التنظيمي المؤسسي للمدرسة يشكل في مجموعه عاملا طبيعيا يمكنه أن يساعد على النمو الاجتماعي والعاطفي للمراهق.

كما أن معظم المدارس أصبحت اليوم تقوم - إلى جانب المهمة التعليمية - بوظيفة التوجيه والإرشاد التربوي والمهني. حيث تجعل التلاميذ يستفيدون من هذه الرعاية بالاستبصار بمشاكلهم ومساعدتهم على حلها. وكذلك مساعدتهم على فهم ميولهم وبلورت اختياراتهم المهنية المستقبلية، وسنعود إلى هذه النقطة في الفصل المقبل.

ويلخص أحمد زكي[78] الدور الذي ينبغي أن تضلع به مؤسسة التعليم الثانوي، وهي المؤسسة التي يؤمها المراهق، باعتبارها مرحلة من التعليم يقع بين مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الجامعي، فيما يلي :

أ - اكساب المراهقين والشباب المفاهيم العلمية الإنسانية وضبطها نظريا وتطبيقيا لتسهيل استخدامها في المجتمع العربي.

(78) د. أحمد زكي صالح : الأسس النفسية للتعليم الثانوي. دار النهضة العربية. القاهرة 1972، ص 24.

ب - تزويد المراهقين والشباب بالمهارات الفكرية والعقلية، من طرائق التفكير ومناهج بحث علمي لمجابهة مشكلات التخلف، إذ على المقررات والبرامج الدراسية أن تكسب التلاميذ الاتجاه الإيجابي نحو العلم ونحو الأساليب الموضوعية في مواجهة مشاكل الحياة وتسليحهم بالفكر النقدي.

ج - الاعداد المهني والتكنولوجي للمراهقين والشباب عن طريق ربط ميولهم بقدراتهم، مع أخذ بعين الاعتبار المتطلبات الاجتماعية لواقعهم المجتمعي، من أجل تطويره وتقدمه.

د - تزويد المراهقين والشباب «بالمهارات العقلية والسلوكية التي تساعدهم على التغلب على صراع القيم الذي يشكو منه أو قد يشكو منه في إطار شخصية عربية لها ماضيها وحاضرها وتنزع لتطوير مستقبلها داخل عالم يؤمن بالفكر والعلم والتكنولوجيا».

هـ. «تنمية تقدير المسؤولية والعمل على أن يدرك الطالب ماله من حقوق وما عليه من واجبات».

و - العمل على تنشيط ميول التلاميذ عن طريق تنويع أساليب النشاط المدرسي.

ي - على المدرسة أن تكسب تلامذتها إحساس التذوق الفني في مظاهره المختلفة موسيقى، نحت، تصوير، زخرفة، رقص، الخ.

4 - العلاقة : مراهق / مدرس

يجمع المدرس في شخصه بين المعرفة والسلطة، ويوجد في نفس الوقت في ملتقى صورة الأب الذي قد يكون موضع إعجاب الطفل أو موضوع كراهيته. فنظرة الطفل إذن إلى المدرس ليست نظرة بريئة أو خالصة وإنما يسقط عليها نوع العلاقة أو الاتجاه الذي يكنه لشخص الأب، لهذا فإن الممارسة البيداغوجية للمدرس قد تختلط بخيال الطفل وإيهاماته، ومن ثمة كانت عملية التعليم - تعلم مؤسسة على علاقة سيكولوجية جد معقدة.

ويعتبر المدرس وسيلة المدرسة في تحقيق أهدافها وعن طريقه وبواسطته يتم التأثير في التلميذ.

بيئتهم وواقعهم السوسيو - ثقافي والاقتصادي. ففي البحث الذي قام به مصطفى حدية حول التنشئة الاجتماعية في الوسط القروي. أكدت نتائج بحثه أن 65.83 ٪ من المراهقين المتمدرسين يرون أن المدرسين لا يبذلون أي جهد أو محاولة لفهم المشاكل الشخصية التي يعاني منها تلامذتهم، هذا في الوقت الذي يرى فيه الباحث أن المراهقين في الوسط القروي أحوج ما يكونون إلى ذلك أكثر من غيرهم من المراهقين - بحكم واقعهم الأسري، بالمقارنة مع نظيرهم في الوسط الحضري - ومع ذلك فإن المدرسين لا يأبهون بتكوين شخصية المتعلمين ونضجها، بقدر ما يهتمون بالتحصيل المعرفي لهم. فدور المدرسين ينحصر في نقل المعلومات وإكمال المقرارات، ودونما تكليف المدرسين لأنفسهم بالبحث في مدى ملاءمة ما يقدمونه للتلاميذ من معلومات لوسطهم البيئي ولحاجاتهم الأساسية[81].

وبالفعل فإن من مظاهر أزمة نظامنا التعليمي، طغيان الطابع «المدرسي» Scolastique عليه، المتمثل في الحفظ والاسترجاع وفي اهتمام المدرسين بإنجاز المقررات، وطغيان الطرائق الشكلية في التدريس، واعتماد أسلوب الالقاء والكتاب المدرسي ذو البعد المعرفي الواحد والثابت، واتجاه كل الأنشطة التعليمية إلى هدف واحد، وهو الامتحان.

ومن الصعوبة بمكان في نظام تعليمي كهذا، الاهتمام بشخصية المتعلم وبحاجاتها النمائية.

على أن ما يؤخذ على بعض البحوث الميدانية التي تناولت علاقة التلميذ بالمدرس من وجهة نظر التلاميذ، هو أن معظم هذه البحوث اعتمدت على تقييم التلاميذ لمدرسيهم حسب ما يقدمه لهم المدرسون من خدمات تتعلق بجنسهم وسنهم وبمستواهم السوسيو - اقتصادي. غير أن هناك بحوثا أخرى اكتشفت عاملا آخر له تأثير على طبيعة إدراك التلميذ لمدرسيه، وهو «الرأي الجماعي» فالفكرة السائدة عن مدرس ما في القسم تشكل إدراك مختلف التلاميذ، ومن ثمة تبلور اتجاها معينا نحوه.

وهكذا يأتي تقييم التلاميذ لمدرسيهم، كنتيجة لتأثير مشترك لحاجات القسم ومنتظرات التلاميذ نوع الاستجابة التي يبديها المدرس نحوها[82].

(81) Dr HADDIYA EL MUSTAFA : Socialisation et identité : IMP. Najah El Jadida. Casa, p. 134.
(82) Ada Abraham : Le monde intérieur des enseignants ERES. France. Toulouse, 1982.

وحول اتجاهات المراهقين المتمدرسين نحو المدرسين، فإن نتائج البحث الميداني حول بعض الاتجاهات النفسية - الاجتماعية للتلاميذ تؤكد ميل المراهقين إلى أساتذتهم وحبهم لهم. فهم يتمنون «ربط العلاقات معهم»، فقد بينت استجابات المراهقين لاختبار تفهم الموضوع .T.A.T أن بعض التلاميذ الذين فقدوا الأب أو الأب موجود وله تأثير ضعيف عليهم، فإنهم أسقطوا على الصورة المخصصة لإدراك صورة الأب، أدركوا فيها صورة المدرس، عوض الأب. (البطاقة 7). فقد أدركوا في البطاقة صورة مدرس يحاور تلميذه ويوجهه توجيها يفيده في مستقبله. وهذه النتيجة تدل على المكانة الهامة التي يشغلها المدرسون في أذهان التلاميذ، الذين شكلوا عينة البحث، فالمدرس في بعض الحالات بديل للأب المفقود، أو أنه الشخص الكفء الذي يحل محل الأب غير الواعي.

أما نتائج استخدام اختبار تكملة الجمل (وهو اختبار إسقاطي) فقد بينت بدورها الخلو من الاضطراب في العلاقة بالأساتذة. فقد بلغت النسبة المئوية لذلك 62.25 ٪ أي أن حوالي الثلثين من المفحوصين الذين كان عددهم 200 قد أكملوا الجمل الناقصة المخصصة للاتجاه نحو الأساتذة بما يفيد تقديرهم واحترامهم وتمنيهم أن يصبحوا في مراتبهم العلمية والمعرفية. فالمراهقون المبحوثون يشعرون بقيمة الأستاذ المقتدر الذي يحظى بكل إعجاب وتقدير لديهم. فعن الجملة «في المدرسة المدرسون الذين يدرسون لي..» أجاب حوالي 55.5 ٪ من المراهقين بما معناه «احترمهم وأتمنى الوصول إلى مرتبتهم وثقافتهم»[83].

من خلال هذه النتائج يتضح لنا ما ينتظره التلاميذ من مدرسيهم من خصائص وصفات، فهم يحبذون المدرس الذي لا يقتصر في عمله المهني على نقل المعارف وإيصالها إليهم، وإنما ينتظرون منه أيضا النزول إلى عالمهم الوجداني لفهم مشاكلهم ومعاناتهم، كما أنهم يجمعون على ضرورة تحلي المدرس بمبدأ الديمقراطية في التعامل معهم وعدم التجرد من العطف والحنان في معاملتهم. ومن خلال هذا كله يبدو جليا وجود المدرس في موقع جد حساس لا يحسد عليه. إذ التلميذ المراهق في هذه المرحلة العصيبة من حياته ينتظر من المدرس أكثر من غيره، فهم معاناته ومشاكله، فإذا ما صادف منه الجفو واللامبالاة، فإنه قد يستجيب له بالتحدي

(83) أحمد اوزي، سيكولوجية المراهق. دار الفرقان، الدارالبيضاء، 1986، ص 110.

والصراع، ومن هنا نفسر أسباب عدول وانقطاع كثير من التلاميذ في هذه السن، على متابعة دراستهم، بسبب سوء العلاقة بينهم وبين مدرسيهم.

إن مساهمة المدرسين في مرحلة المراهقة في عملية بناء شخصية المراهق ونضجها وتوفير إياه فرص التعبير عن مشاكله وقضاياه وفرص التدريب على أعباء تحمل المسؤولية يظل مطلبا وحاجة من أهم المطالب والحاجات في هذه المرحلة من النمو.

5 - العلاقة التربوية داخل القسم الدراسي

مفهوم العلاقة التربوية مفهوم جد واسع كما حدده «بوستيك» M. BOSTIC فهي «مجموع العلاقات الاجتماعية التي تتكون بين المربي والأفراد الذين يربيهم للسعي نحو تحقيق الأهداف التربوية داخل بنية مؤسسية معينة، علاقات ذات خصائص معرفية وعاطفية محددة، تعيش استمرارا ولها تاريخ»[84] والواقع أن هذا المفهوم يجعل العلاقة التربوية لا تقتصر في الحقيقة على المدرس، وإنما على جميع من يساهم في العملية التربوية داخل المؤسسة المدرسية، ونقتصر هنا بعد أن تناولنا علاقة التلميذ بالمدرس، على طبيعة العلاقة التربوية التفاعلية داخل الفصل الدراسي، ذلك أن العمل الجماعي داخل الفصل الدراسي يتيح للمراهق فرص تكوين شخصيته وإعدادها. من خلال التعامل مع غيره من الاقران وفق علاقات ومبادئ محددة، فالعمل داخل الفصل الدراسي يتيح له فرص التعرف على غيره من الاقران، مثلما يتيح للاقران بدورهم التعرف عليه، وخلال هذه المعرفة المتبادلة، يتم الاطلاع على اتجاهات وآراء الغير والتواصل معهم وتعلم احترام آرائهم والاستماع إليهم واعتبار الاختلاف في الرأي حقا مشروعا وأمرا طبيعيا. وهذا يجعل المراهق يكتسب أكثر فأكثر مفهوم النسبية وإمكانية النظر إلى الموضوع الواحد من زوايا مختلفة. كما أن الفصل الدراسي يتيح للمراهق العيش في وحدة اجتماعية منسجمة تتحقق من خلال مجموعة مكونة من أفراد متساوين ومتقاربين في خصائص عديدة.

وبالإضافة إلى هذه العلاقة التربوية التي تتم من خلال جماعة الفصل كوحدة اجتماعية متفاعلة، فهناك العلاقة التي تربط المراهق بالمدرس. وإذا كان المدرس، كما يرى «ميشال جيلي» M. GILLY لا يرى في الطرف المقابل له سوى التلميذ

(84) M. Postic : la relation éducative, Paris, P.U.F. 1979, P. 243.

المتلقي، المستقبل للمعارف، مهملا المظاهر الأخرى لهذا التلميذ، مثل مظهر الطفل أو مظهر المراهق، فإن هذا المتلقي يرى في أستاذه رؤية مختلفة، تجسدها مختلف نتائج البحوث التي أشرنا إليها من قبل حول نظرة التلميذ إلى المدرس.

هناك إذن اختلاف التصور وعدم التوافق بين ما ينتظره كل واحد من الآخر، فالمدرس يجعل الصفات المدرسية من الامتثال والاستماع والمشاركة والانصياع أسس اكتساب المعارف المدرسية، وهي ما يضمن الاتجاه العمودي للمعرفة والسلطة، أما الوضع من وجهة نظر التلميذ فمختلف تماما، فهو يرغب أن يجعل علاقته بالمدرس علاقة أفقية تحقق للطرفين معا أهدافها. فهذا الوضع هو الوضع الوحيد الذي يكفل له تحقيق مطالبه وحاجاته النفسية. في فترة تتسم بالحساسية المفرطة تجاه كل وضع يمس بكيان المراهق ويقلل من قيمته ويشكك في وجوده.

6 - المراهق والمقررات والبرامج الدراسية

لقد وضع النظام المدرسي منذ النصف الثاني من هذا القرن، موضع التساؤل والنقاش لتمحيص فائدته وتحديد جدواه، في تكوين شخصية المتعلم وإعداده للاندماج في الحياة المجتمعية. وقد وجد النظام المدرسي نفسه في حرج أمام ازدياد وتطور القنوات المعرفية الأخرى، التي بدأت تنافسه. وبذلك أصبحت المدرسة لم تعد تحتل نفس المكانة السابقة التي كانت تحتلها، من حيث السلطة والاحتكار المعرفي، إن تطور وسائل الإعلام وظهور الحاسوب بمختلف أنظمته وبرامجه وانتشار التعليم المبرمج والتعليم عن بعد.. الخ كل هذه القنوات المعرفية الجديدة في عالم اليوم، أصبحت شائعة في جل المجتمعات ومن غير شك فإنها زعزعت مكانة المدرسة وقيمتها في المجتمع.

وقد تناولت العديد من البحوث والدراسات أزمة النظام التعليمي المدرسي، وليس المجال هنا لعرضها[85] وكل ما نسعى إليه هنا هو عرض موقف التلاميذ وخاصة في مرحلة المراهقة من النظام المدرسي، كما تمثله وتجسده البرامج والمقررات الدراسية، كما أننا لن نتعرض هنا كذلك لدور المدرسة ككل، وما إذا كان دورها يقوم

(85) يمكن الرجوع لبعض الكتب في هذا المجال مثل :
- IVAN Illich : une société sans école, Paris, Seuil, 1971.
- S. Citron : l'école bloquée, Paris, Bordas, 1971.
- F. REIMER : la mort de l'école, Paris fleurs, 1972.

على التنشئة الاجتماعية أي وظيفة تنشئية Socia-isatricel أم دور تكييف الطفل مع واقعه المجتمعي Adaptative أم أن دور المدرسة هو دور إدماج Intégrative... الخ وعلى كل حال فإن طابع القدسية قد خلع عن المدرسة اليوم وشرحت لإبراز قيمة ووظيفة المضامين المعرفية التي تقدمها. ونقصد هنا بالمقررات والبرامج المدرسية مضامين التعليم التي تشكل مجموع المعارف النظرية والعلمية والقيم والسلوك المتمثلة في مخططات الدراسة (ساعات أسبوعية، وبرامج شهرية وسنوية... الخ) التي وضعت بحسب المرامي والغايات المحددة لوظيفة المدرسة في مجتمع ما من المجتمعات والمحددة بحسب مستويات الأقسام وبحسب أنواع التعليم (أدبي، علمي، مهني، تقني.. الخ) وغاية ذلك تعليم المتعلم وتكوينه.

ويذهب بعض الباحثين التربويين إلى اعتبار الطرائق الضمنية كاتجاهات المدرسين والسياق الأخلاقي الذي يطبع ممارساتهم وأنشطتهم الديداكتيكية كجزء هام. يدخل بدوره ضمن مضامين المقررات والبرامج الدراسية، التي تمارس على المتعلم تأثيرا بالإيجاب أو بالسلب. وغير خاف أن مضامين المقررات والبرامج الدراسية تخضع باستمرار للمراجعة والتغيير المستمر، حتى يضمن لها أفضل ملاءمة مع التحولات والتغيرات التي تطرأ على العالم باستمرار، والتي ينبغي للمدرسة مواكبتها حتى لا تسقط التربية في وضع يجعلها متأخرة عن عصرها[86] غير أن المسألة ليست سهلة، إذ رغم التغيرات المختلفة والمتتابعة للبرامج والمقررات الدراسية، فإن تصور التلميذ الذي نرغب في تكوينه ليلعب دورا فعالا في عالم اليوم، يغيب عن الذهن أو يتعذر تصوره أمام إيقاع التقدم السريع الذي تشهده مختلف المجتمعات. وهذا الأمر جعل المدرسة لا تتماشى ولا تواكب التطورات السريعة التي عرفها ميدان العلم والتكنولوجيا الحديثة، ومن ثمة فإن الأهداف التي تصوغها المدرسة من خلال برامجها، كثيرا ما لا تحقق متطلبات الفرد والمجتمع التنموية، يدل على ذلك مشكل المردودية التي تعاني منها معظم الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم[87].

وهناك عامل آخر يؤثر بدون شك في علاقة التلميذ بالمقررات الدراسية واتجاهه نحوها، وهو التطور الهائل الذي عرفته نسبة المدرسين في جميع أنواع التعليم، مما

(86) G. Mialaret : Pédagogie général, P.U.F. Fondamental, Paris, 1991, p. 199.

(87) يمكن الرجوع للاستزادة في الموضوع إلى كتاب : البداغوجية المعاصرة وقضايا التعليم النظامي لـ مكي المروني، منشورات جامعة محمد الخامس، سلسلة وبحوث ودراسات رقم 3-1993.

اضطر إلى تجهيز العديد من المباني وإعدادها باستمرار لتستوعب العدد الهائل من التلاميذ والطلاب. وهذا الكم الهائل من التلاميذ أثر بدون شك على طبيعة العلاقة بين المدرس والتلميذ من جهة، كما أثر على طبيعة العلاقة بين التلميذ وزملائه من جهة ثانية. لقد غدا التلاميذ غرباء فيما بينهم أمام كثرة عددهم في المؤسسة الواحدة. كما غدت نسبتهم الكثيرة في القسم الواحد تشكل مشكلا وعائقا تربويا كبيرا على التواصل والتفاهم مع المدرسين. وهذا الأمر أثر بدون شك على تفقير العلاقة التربوية التي يشكو منها العديد من التلاميذ، بينهم وبين المدرسين، وبالمثل فإن كثرة التلاميذ وازدياد عددهم أثر على التأطير التربوي الجيد والأداء التعليمي، مما خلق لدى التلاميذ جو عدم الاطمئنان، خاصة عندما نعلم أن التلاميذ ينتقلون من سلك تعليمي إلى آخر دونما أي تهيء أو إعداد نفسي مسبق، ودون أي توجيه أو إرشاد نفسي يتابع تطورهم وتقدمهم المدرسي، فعلماء النفس ما يزالون غائبين عن مؤسساتنا التعليمية، وكأن الطفل لدينا قادر على الصمود ومواجهة جميع أنواع المشاكل بمفرده، وكانت نتيجة هذا الغياب لعلم النفس عن مؤسساتنا، أن التلميذ يعيش سلسلة من الصدمات النفسية التي ترجع إلى تأثير التغيير والانتقال من جو ومحيط إنساني ومعرفي معروف ومألوف لديه، إلى وسط جديد في كل مظاهره، فليس هناك من يدرك ما يعانيه خلال هذا الانتقال والتنيير المفاجئ.

إن الطفل ينتقل أول عهده بالمدرسة من جو الأسرة، حيث كان يشكل مركز الاهتمام الأسري، إلى جو الروض، حيث يغدو اسما مع بقية الأسماء وفردا كبقية أفراد القسم، وقليلون من الآباء أو حتى المدرسين من يدرك معاناة الطفل وصعوباته للاندماج في هذا الجو الجماعي الجديد، الذي يقلع الطفل من بين علاقات محدودة ومتسمة بالدفء والحنان والعناية وتركيز الاهتمام. وقد لا يقضي الطفل في جوه ومحيطه الجديد سوى بضع سنوات قليلة، فإذا به ينقل من جديد إلى واقع ومحيط جديد وغريب عليه، هو مجال مؤسسة التعليم الأساسي، فالثانوي ثم الجامعي وهكذا، والغريب في المسألة أن أطفالنا يمرون عبر هذه المؤسسات كلها ويخبرون صدمة الخوف والدهشة التي ترافق كل موقف جديد ومؤثر دون أن يحصلوا على أي مساعدة أو إرشاد نفسي، تربوي للتغلب على ذلك.

إن بنية التعليم في مختلف مستوياته تتعامل مع الطفل كما لو كان آلة صماء يمكن التعامل معها حسب إرادتنا وأهدافنا، لهذا فنحن نتصور قدرته على التكيف والاندماج مع أي بيئة ووسط ننقله إليه. ونحن بذلك نقلل من قيمة الكمية العاطفية التي نمنحها

لأطفالنا بقدر تطور المجتمع وتقدمه في التصنيع وتوغله في التقدم التكنولوجي، عوض أن يكون العكس. إن متطلبات العمل لأفراد الأسرة ما فتئت في عالم اليوم تمتص معظم أوقاتهم، مما يقلل فرص احتكاكهم بأطفالهم ويضعف بالتالي القدر العاطفي الذي يحصل عليه الأطفال.

لذلك فأطفال اليوم يشبون وفي أعماقهم جوع عاطفي يؤثر في سلوكهم وتصرفاتهم بسبب قلة نضجهم وعدم إشباعهم العاطفي. فالكائن الإنساني يحتاج إلى جانب التغذية الجسمية إلى تغذية وجدانية حتى نصنع منه كائنا سويا ومتوازنا.

إن المجهودات التي بذلت في ميدان التعليم جد عديدة ومتنوعة ولكنها ركزت في معظمها على الجانب المادي للعملية التعليمية كالتجهيز والبناء وتوفير الكتب المدرسية، بيد أن الجهود أهملت لحد الآن الجانب النوعي أو البعد الإنساني في هذا التعليم والتكوين الذي نريد له أن يكون تربية وليس مجرد تعليم. إن مؤسساتنا التعليمية على اختلاف مستوياتها وأنواعها لم تعرف بعد الخدمات النفسية للتلميذ، لهذا يظل يتخبط في بحر مشاكله وصعوباته إلى أن تحل أو لا تحل، بفعل الزمان ومرور الأيام، مع ما يرافق هذه الأنواع من الحلول التلقائية أو الطبيعية من أضرار تلحق بالتلميذ وبمجتمعه. ولنا أن نقف ولو مرة ونحن نخطط لمستقبل التلميذ أن نتساءل ماذا أعددنا لاستقبال الأطفال الوافدين لأول مرة على المدرسة ؟ لا شيء بالطبع ! وما طبيعة الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي الذي نوفره لطفل المستوى التعليم الأساسي، وهل أنشأنا دورا أو مراكز أو أقسام إرشادية وتوجيهية في كل مؤسسة للاستماع إلى مشاكل التلاميذ ومساعدتهم على التغلب عليها.. الخ إن التلميذ في مختلف مراحله الدراسية من الروض إلى الجامعة بحاجة إلى مساعدة لتدليل الصعاب التي تعترضه في حياته الدراسية وبغير هذه المساعدة الإنسانية فإننا نجهل شخصيته وتكوينه ونتعامل معه كما لو كان آلة صماء.

7 - اتجاه المراهق نحو المعارف المدرسية

تعيش المؤسسة المدرسية اليوم مضايقة كبيرة بفعل الثورة الإعلامية التي أدت إلى ظهور العديد من وسائل المعرفة وقنواته المختلفة.

فالحاسوب والتلفاز وشرائط «الكاسيط» والفيديو وغيرها أغرت وتغري أطفال اليوم وتشغل جل أوقاتهم، وقد احتل جهاز التلفاز بوجه خاص مكانة خاصة في نفوس

الناشئة، بفعل ما ينقله من معلومات حية ومتنوعة عبر ساعات يومية طويلة. ولا يجادل أحد في سحر وإغراء العديد من الصور والبرامج الموجهة للصغار والكبار على السواء. كما فتحت الأنتيرنيت بدورها مجالا واسعاً للتواصل واكتساب المعلومات.

وإذا أردنا استعارة تعبير أحد السوسيولوجيين، لقلنا إن وسائل الإعلام وخاصة التلفاز عمل على تغيير نظرتنا إلى العالم وحولته إلى قرية صغيرة، ذلك أن ما يتم في أقصى مكان على كوكب الأرض تنقله إلينا هذه الشاشة الصغيرة التي يكاد لا يخلو منها أي بيت. ونفس الأمر بالنسبة للدور الذي غدت تلعبه الأنتيرنيت.

إننا في نظر بعض الباحثين ندخل عصرا جديدا : هو حضارة الصورة l'image La civilisation de. فالصورة ماثلة اليوم في جميع الأماكن. في السينما وفي الصحف اليومية والمجلات وعلى الجدران والألواح الاشهارية.. إلخ ولإبراز المكانة التي تحتلها الصورة في عالم اليوم، يكفي مقارنة ما تشغله من حيز في كتب وصحف ومجلات اليوم، مع مثيلاتها منذ نصف قرن. بل إن نظرة مقارنة للكتاب المدرسي اليوم مع نظيره منذ مطلع هذا القرن يوضح لنا أن الصور تكاد تقضي على النصوص وتبتلع مكانها، وليس المهم المكانة التي تشغلها الصور في حد ذاتها أو النصوص المكتوبة، وإنما الوظيفة التي تمارسها كل منهما على المتعلم. إن الصورة تتميز بكليتها وشموليتها خلال إدراك المتعلم لها وهي تتوجه إلى مخاطبة خياله، سواء على مستوى النظر أو على مستوى السمع، وهي تؤثر على انتباهه بشكل مباشر وتسحر نظره ولا تطالبه ببذل أي جهد. إن الصورة تغرق الفكر في اللحظة الراهنة، وكأنما خارجها لا يوجد شيء آخر، وتصبح تبعا لذلك، علاقة المشاهد بالواقع علاقة حسية مباشرة، وكأنها شبيهة بمعارف الإنسان قبل اختراع الحروف والكتاب، فهي عودة إلى عالم المعارف البدائية التي لا تتطلب أي تفكير أو تدخل للعقل حتى يقوم بإدراكها[88].

إن هذه الثورة في نمط معارفنا هي ما حدا بعالم الاجتماع «ماك لوهان» Mac Luhan إلى التأكيد بأن المراهق الذي خضع منذ طفولته إلى تأثير وسائل الإعلام، هو قطعا شخص مختلف عن سابقيه. ففضلا عن الإنسان الكوني الذي تكونه هذه الوسائل فإنها تزوده بمختلف الصفات وأخلاق الإنسان العالمي. ويذهب نفس الباحث المشار إليه، إلى أنه بفضل وسائل الإعلام يمكن للتلاميذ أن يعيشوا في وسط

(88) إننا نستلهم هنا ما حلله Ouillon وOriglia في كتابهما المشار إليه سابقا. ص 219 وما بعدها.

حقل معرفي أكثر غنى من كل ما يمكن أن يقدمه لهم التعليم التقليدي، الذي لم يعد يتلاءم مع متطلبات العصر، وأصبح غير ذي جدوى في الحياة الواقعية.

«وإنها لمسألة غاية في الاستعجال تلك التي تنتظر المسؤولين على قطاع التربية، للوعي بالحرب المعلنة جاليا بين العالم المحسوس الذي خلقته وسائل التواصل الجمعي والعالم المدرسي المجرد الذي ما يزال يسيطر عليه ما هو مطبوع. إن قاعة الدرس غدت مسرحا للصراع من أجل البقاء، وذلك في الوقت الذي تتعرض فيه لهجوم من العالم الخارجي ومن الإغراء الذي أوجدته وسائل الإعلام الجديدة»[89].

بالفعل إن طبيعة النص المكتوب والجهد الفكري الذي يتطلبه لفك رموزه يختلف عن ما تجود به الصورة من جمال ولون وأفكار تدرك في لمح البصر. بالإضافة إلى طابع السيولة والتغير الذي يميز هذا النوع من المعرفة. وهذا الاختلاف بين طبيعة القناتين المعرفيتين : المدرسة ووسائل الإعلام (وخاصة التلفزة) خلق نوعا من النفور لدى تلاميذ اليوم من كل ما هو مبرمج ومقرر في الكتب المدرسية، فهم يفضلون مشاهدة الصورة، على بذل أي جهد فكري تأملي في المقررات والبرامج الدراسية، بشكلها التقليدي الذي لا يوظف تكنولوجيا التربية ووسائلها الديداكتيكية.

إن القيمة العلمية والفكرية للصورة تختلف عن القيمة العلمية المعرفية للمقروء أو المكتوب بشكل عام. فإذا كانت الصورة تلعب دور الاعلام والاخبار فإن المكتوب يقوم بدور المكوّن. وشتان ما بين الإخبار والتكوين Informer et former فالجملة المكتوبة تتطلب استخدام الجهد الفكري بكل قواه وقدراته من تحليل وفهم ونقد.. الخ في حين أن الصورة لا تمدنا إلا بما هو جاهز ومكتمل وسطحي. كما أن المعارف التي تزودونا بها رغم اعتقادنا بأنها كثيرة فهي معارف تظل مصطنعة ولا تتغلغل إلى أعماق الواقع لاكتشاف عناصره ومحدداته.

إن الحرب إذن بين وسائل الإعلام المتنوعة والوسائل المعرفية المعتمدة على المكتوب والمقروء تعني في نهاية الأمر حرب بين وسائل أداتها في الإغراء المحسوس بشكله ولونه وحركته وصوته، وبين وسائل أداتها التفكير الشكلي والدقة في التصور والتأمل العقلي.

(89) «ماك لوهان» Mac Luhan، عن المرجع السابق، ص 219.

إن الخطورة في هذه المسألة بالنسبة للتلميذ تكمن - كما يلاحظ ذلك - «وايللون» Ouillon و«ورجليا» ORIGLIA أن لغة الوسائل السمعية البصرية، هي أنسب اللغات ملاءمة لسيكولوجيا المراهق ؛ وذلك بالنظر إلى سيطرة الجانب العاطفي والوجداني على سلوكه وتصرفاته. فالجانب الوجداني لشخصية المراهق تجعله في هذه المرحلة منفتحا على الرموز ومقبلا على كل ما يثير الخيال، وهو فضلا عن ذلك، منغمس بكليته في الحاضر الآني، ويجد نفسه بواسطة الصورة على اتصال تام بالعالم. وهذه اللغة المحسوسة تسمح له بتعبير أفضل، مقارنة بلغة الشفرات الرمزية التي تكونها الحروف التي لا تتلاءم مع حساسيته الظرفية قبل أن يتطور ويتقدم في مرحلة المراهقة ويكتسب أسلوب التفكير الشكلي أو الافتراضي، الاستنباطي، كما يسميه «بياجه».

بيد أن اعتماد التلميذ على هذه اللغة التواصلية الحسية قد تعرقل لديه نمو القدرات العقلية التي ينبغي أن تصل إلى اكتمال نضج أجهزتها وأدواتها خلال هذه الفترة من العمر. بل إن التطرف في الاعتماد على لغة الملموس والمحسوس قد يقتل لديه الرغبة في التعلم واللجوء الدائم إلى الاعتماد في اكتساب الخبرات على كل ما هو جاهز. وهذا بالضبط ما يهدد التعلم المدرسي، وهو جوهر المشكل الذي نعرضه، ذلك أن اللغة العقلية التي تعتبر أداة التعليم المدرسي لم تعد أمام زخم وسائل الإعلام المرئية والمسموعة - تثير لديه أي رغبة في تعلم علوم الماضي والاطلاع على الإرث الحضاري للإنسانية ؛ وهي إحدى المهام الرئيسية التي تضطلع بها المدرسة.

هذا فضلا عن أن المعارف المدرسية، بشكلها المنفر، ما تزال هي التي تمنح الشهادات والألقاب العلمية، لذلك فالتلاميذ اليوم يوجدون في موقف لا يحسدون عليه. فهم على وعي تام بأهمية اكتساب هذه الألقاب العلمية والحصول على هذه الشهادات التي تمنحها المدارس والمعاهد ؛ من أجل ضمان مستقبلهم. غير أنهم في الوقت ذاته لا يطيقون بذل الجهد والعناء الذي يتطلبه التعلم المدرسي، الذي لا يمنح هذه الألقاب وهذه الشهادات دون الخضوع والاستسلام لنظامه الصارم وإيقاعه الرتيب والممل. والذي يعمل على شحن الذهن بمعارف الماضي، هذا في الوقت الذي يشهد فيه العالم تطورا صناعيا وتقدما تكنولوجيا هائلا غزا الإنسان بموجبهما مختلف الكواكب وأرسل إليها الأقمار. ونتيجة ذلك أن التلميذ اليوم يستثقل اكتساب وتعلم قوانين الفيزياء موزعة ومشتتة، دونما رابطة حية تجمع بينها، مما يثقل على ذهنه ولا يطيقه فكره الذي يتوق إلى العيش في الحاضر والتطلع إلى المستقبل. لذلك فإنه يفضل قراءة الحضارة الإنسانية بدءاً من نهايتها، والاقتصادر إن أمكن على

الاهتمام بما يتعلق بحاضرها. وهذا على عكس ما يفرضه التعليم المدرسي الذي يحرص على نقل وترجمة تاريخ الحضارة الإنسانية منذ بدايتها الأولى[90].

وهكذا ظهر لدى تلاميذة اليوم نفور واضح وشديد من المدرسة ومن كل رموزها. وظهرت مفاهيم عديدة تعبر عن هذا الطلاق الذي تم عن سوء فهم لمطالب الطرفين : مطالب المراهق وحاجاته من التعليم والتربية المدرسية، ومطالب المدرسة بنظامها وقوانينها وأسلوبها التقليدي في التعلم. فهناك من عبر عن سوء الفهم هذا بعبارة «سوء التوافق الدراسي». وهناك من أطلق عليه عبارة «الفشل الدراسي»، وهناك من أطلق عليه «الانقطاع الدراسي». وهناك من عبر عنه «بالتسرب المدرسي» وهناك وهناك.. الخ المهم أنها عبارات مهما اختلفت معانيها ونوع المداخيل التي سلكتها لدراسة الظاهرة وتشخيصها، فهي كلها تعبر عن ظاهرة معيشة تجتازها المدرسة المغربية كغيرها من العديد من المدارس في العالم.

إن على المدارس اليوم إذن، أن تعيد النظر في برامجها ومقرراتها وطرائقها البيداغوجية ووسائلها الديداكتيكية، حتى تتوفق في إثارة اهتمام المتعلمين وتعيد إليهم الثقة بأهميتها كمؤسسة اجتماعية، تهدف إلى الإدماج الاجتماعي.

وبغير إعادة النظر هذه وتجديد أثاث هذا البيت العتيق وإعادة ترتيب محتوياته وترشيد أسلوب معاملة العاملين فيه ؛ فإن هذا البيت يهدد بفناء نفسه بنفسه. ففي بحث عن تمثل La représentation التلاميذ للمؤسسة المدرسية ودورها في حياتهم ؛ بينت نتائج الدراسة الميدانية التي قام بها مصطفى حدية[91] عن خيبة أمل التلاميذ في الدور الذي تلعبه المدرسة في عالم اليوم، ذلك أن 65.29 ٪ من أفراد العينة المبحوثة صرحت بأن التمدرس قد تقهقر ولم يعد له أي قيمة بالمقارنة مع القيمة والفائدة التي كانت له في الماضي. كما صرح 42.53 ٪ من أفراد العينة أن التمدرس لم تعد له فائدة ولا يحقق أي هدف، في حين أن نسبة 14.92 ٪ لم تعد تر في المدرسة سوى وسيلة للحصول على الثقافة.

كما بين ما نسبته 11.56 ٪ أن المدرسة وتعليمها لا يحقق العمل للخريجين. كما أكدت نسبة 20.89 ٪ على وجود صراع قائم بين المدرسين والتلاميذ. في حين أشارت

(90) D. ORIGLIA et H. Ouillon, op. cit., p. 22.
(91) Dr. El Mostafa Haddya : Processus de la socialisation en milieu urbain au Maroc. Publication de F.L.S.H., 1991, pp. 37-49.

فقط نسبة 41.41 ٪ من التلاميذ : إلى أهمية المدرسة وقيمتها في المجتمع. ويعلل هؤلاء سبب انخفاض أهمية المدرسة في نظرهم بعدم جدوى المعارف التي تقدمها وعدم ارتباطها المباشر بمتطلبات الحياة المجتمعية الواقعية. أو على حد تعبير أحدهم «لا تقدم سوى دروسا لاجتياز الامتحان».

إن هذا الاتجاه السلبي الذي نجده لدى عينة هذا البحث نحو المدرسة ونحو مضامين برامجها ومقرراتها الدراسية يتفق مع النتائج التي وصلنا إليها في بحث سابق حول اتجاه المراهقين المتمدرسين نحو بعض الموضوعات، ومن جملتها اتجاههم نحو المدرسة والمدرسين. فالتلاميذ على وعي كبير بواقعهم وحاجاتهم وهم ليسوا غير مبالين أو متخاذلين وإنما يدركون قيمة المعرفة العلمية وحاجاتهم إليها، لتطوير مجتمعهم وتحقيق الشروط الضرورية لحياتهم ووجودهم، في عالم اقتصادي مستهلك لا يرحم.

لذلك فرفض التلاميذ للمدرسة ولبرامجها ومقرراتها ليس رفضا لذاته، وإنما هو رفض لتعليم يفني فيه هؤلاء الشباب زهرة شبابهم، ومع ذلك لا يتيح لهم في نهاية المطاف فرصة الإندماج في الحياة المجتمعية والاقتصادية لبلادهم. إن التعليم النظري التجريدي الذي تقدمه مدارسنا على مدى عدة سنوات أثبت فشله في تحقيق غايات الفرد وغايات المجتمع ؛ ومن ثمة فنحن «بحاجة إلى مدارس ذات تعليم يجمع بين النظر والتطبيق، مدارس يحيا فيها شبابنا ويعمل ليحس بوجوده في العمل وبقيمته في الإنتاج.. إن تعليمنا لم يعد مناسبا لمتطلبات العصر وأوضاعه الجديدة، لهذا نجد أن الشباب والمراهقين غير راضين عنه، لأنهم يحسون أن تعليما كهذا تعليم عقيم»[92].

8 - الإيقاع الدراسي للمراهق

كثيرا ما نعتقد أن توفير المدرس الكفء والأدوات الديداكتيكية الملائمة لتبليغ المواد الدراسية إلى التلميذ كفيل بتحقيق عملية التعلم على أفضل جه، دون أن نأخذ بعين الاعتبار مدى ملاءمة ما نقدمه إلى المتعلم وقدرته على استيعابه وتمثيله Assimilation فالدراسات العلمية التجريبية في ميدان علم النفس الزمان يبينت خضوع الطفل في

(92) أحمد أوزي : سيكولوجية المراهق، المرجع السابق، ص 206.

حياته وسلوكه إلى إيقاع معين، قد يختلف باختلاف الأطفال، كما قد يختلف هذا الإيقاع لدى الطفل الواحد بحسب أوقات النهار وأيام الأسبوع والفصول... وهكذا.

إن الدراسات العلمية في هذا المجال بينت بما لا يدع مجالا للشك أنه مهما كانت الطرائق البيداغوجية المتبعة في التدريس ومهما كان المستوى الدراسي الذي يتابعه التلميذ فإن اكتسابه لمختلف المواد العلمية له علاقة بقدراته على التعلم، بحسب الظرف الزماني الذي يعيشه، وما إذا كان صباحا أو مساءا بداية الصباح أو وسطه أو نهايته الخ وهذا الأمر لا يصدق بالنسبة للطفل فقط وإنما يصدق بالنسبة للمراهق والراشد أيضا.

هذا ويمكن النظر إلى مفهوم الإيقاع Rythme من زوايا عديدة. فإذا نظرنا إليه من زاوية النمو فإننا نجد أن بعض الأطفال يبكرون في اكتساب القدرة على المشي أو اللغة أو القيام بالتناسق الحسي - الحركي، أو التبكير في اكتساب التعليم الابتدائي أو الثانوي. ومن زاوية ثانية قد يظهر بعض الأطفال نضجا عقليا مبكرا يتجلى في اليقظة والانتباه والحذاقة.. الخ في حين يلاحظ لدى غيرهم تخلفا في هذه النواحي.

ولعل المعلمين يدركون أكثر من غيرهم هذه الاختلافات، فالقسم الدراسي الواحد رغم أنه لا يضم سوى فئة متجانسة واحدة من حيث السن والمستوى الدراسي، فإن هناك من الأطفال من له القدرة على إنجاز أعماله بسرعة، فالاختلاف في الإيقاع بين طفل وآخر من جهة، وبين لحظة وأخرى من جهة ثانية لدى نفس الطفل، يفسر جانبا هاما من جوانب التوافق أو التخلف الدراسي للتلميذ، كما أنه عامل هام كذلك في نجاح الطفل أو إخفاقه في ربط العلاقات العاطفية بالغير أو بالمؤسسة التعليمية[93].

إن نجاح التلميذ في متابعة تخصص دراسي معين وتوافقه مع مستوى معين منه يعتبر مشكلة على قدر كبير من الأهمية، وذلك عندما يوجه هذا التعليم إلى كافة التلاميذ، ومخاطبتهم بنفس المستوى العقلي ومطالبتهم بنفس المجهود العضلي، دون مراعاة إيقاع كل واحد منهم. ولو أننا دققنا النظر في هذه المسألة لوضعنا النظام التعليمي كله موضع الاتهام.

(93) Hubert Montagner : les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Stock/Laurence Pernoud, 1988, p. 310.

إننا كثيرا ما نهتم خلال وضع البرامج والمقررات الدراسية بما ينبغي للتلميذ أن يتعلمه، وحقيقة الأمر أن المهم هو التساؤل عما يمكن أن يتعلمه فنحن نهتم بلائحة المواد التي ينبغي تعلمها وقلما نراعي قدرات المتعلم. وقلما تساءل المدرسون عن أسباب عزوف التلاميذ عن دروسهم وعجزهم عن المتابعة والاستمرار. إن بعض الأطفال يقضون عدة سنوات على المقاعد وفي الأقسام الدراسية قبل أن تكتشف أحد عاهاتهم الجسمية، كنقص السمع أو اضطراب النظر، ناهيك عن النضج العقلي أو العاطفي لديهم. إن وراء كل إخفاق دراسي أسباب موضوعية، على الجهاز التربوي مسؤولية تحديدها وتشخيصها، وكثيرا ما ينتظر الآباء والمدرسون من طفل معين نفس الإيقاع الدراسي عبر مختلف مراحل نموه وتطوره. غير أن الدراسة التحليلة الدقيقة لمراحل النمو تبين صعوبة القدرة على الاستجابة لبعض المثيرات أو المنبهات بنفس القدرة عبر مختلف المراحل. فإذا كان نمو الطفل خلال مرحلة التعليم الأساسي نموا عاديا ومتزنا لا يعرف سورات، إذ لا يزيد هذا النمو على 4 أو 5 ستنم في السنة[94] فإن هذا الإيقاع يتغير ويصبح سريعا في مرحلة البلوغ ويتضاعف مرتين أو ثلاثة على امتداد فترة زمانية قد تستغرق سنتين إلى خمس سنوات. هذا التغيير يشكل بالنسبة للتلميذ عائقا في استقبال المعارف المدرسية بنفس القدرة والإيقاع الذي عرفه من قبل.

والمشكل الأساسي في هذه المسألة بالنسبة للمدرسة أن فترة البلوغ ليست فترة محددة زمانيا لدى جميع التلاميذ الذين يجمعهم الفصل الدراسي الواحد. فسن البلوغ سن غير موحدة بالنسبة إليهم جميعا.

فإذا كانت أغلب البنات تظهر لديهن علامات البلوغ حوالي سن الحادية عشر، وأغلب الذكور في سن الثانية عشر؛ فإن هذا الاختلاف في البلوغ قد يمتد من سن تسع سنوات إلى السادسة عشر لدى الإناث، ومن سن العاشرة إلى السابعة عشرة لدى الذكور. وهذا ما يوضح بجلاء أن مجموعة التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 10 و16 سنة يشكلون مجموعة غير متجانسة من عدة جوانب تتعلق بهم كأفراد من جهة ومن جهة إيقاع عملهم خلال النهار أو خلال الفصول.. الخ.

(94) إن الازدياد والنمو في مرحلة البلوغ لا يتعلق بالطول فقط وإنما بالوزن كذلك، فقد يقدر ازدياد الوزن بحوالي 20 إلى 30 كلغ في ظرف يتراوح بين 3 و5 سنوات.

ونتيجة هذا كله، ان النظام المدرسي ينبغي أن يراعي هذه الاختلافات بين نفس المجموعة الواحدة داخل الفصل الدراسي، فيجعل الفروض المدرسية مخففة. وغير مفرطة. وان لا يعير الآباء بدورهم أهمية كبيرة لانخفاض مستوى النتائج المدرسية لأبنائهم، فلربما يكون ذلك عابرا كما ينبغي بالنسبة للتوجيه المدرسي والمهني عدم اتخاذ أي قرار هام يتعلق بمستقبل التلميذ خلال هذه الفترة من العمر التي لا يعرف فيها الفرد بعد استقرارا معينا[95].

9 - المراهق والأصدقاء وزملاء المدرسة

لقد ألهمت علاقة الصداقة التي تتم بين المراهقين العديد من الشعراء الذين تغنوا بجمالها وروعتها. كما أن العديد من كتاب القصص والروايات اتخذ منها موضوعا للوصف والتحليل الدقيق، وذلك قبل مجيء علم النفس لتحليل هذه العلاقة والاهتمام بها من الوجهة العلمية.

إن الصداقة بين المراهقين تلعب دورا هاما في حياتهم ونموهم ونضجهم النفسي والاجتماعي فهذه العلاقة تتيح للمراهق رؤية ذاته من خلال منظار الغير وفي ذلك تلاحظ «بيانكازازو» B. ZAZZO «أن الوعي بالذات يتم التعبير عنه ببذل جهد للتمييز عن الأقران»[96] فالإحساس بالذات والوعي بها يتبلور أكثر ويكتسب مختلف أبعاده عن طريق علاقة المراهق بغيره.

ويلاحظ أن المراهقين والمراهقات يعطون أهمية بالغة للصداقة خلال هذه الفترة من حياتهم. وكثيرا ما تمتد علاقات صداقتهم بالغير في هذه الفترة إلى سن الرشد وما بعده. فالمراهق لا يفهمه إلا مراهق مثله، يعاني ما يعانيه. لهذا فإنه عندما يشتد اليأس بأحدهم وتسود الدنيا في عينيه، فكثيرا ما لا يلجأ سوى إلى صديق حميم يفهمه ويواسيه. وكثيرا ما نسمع بقصص تكاد تكون خيالية يتحمل فيها المراهقون الكثير من الشدائد والتضحيات من أجل مساعدة أحدهم، وإذا كان علم النفس يعتبر

(95) للاستزادة في الموضوع يمكن الرجوع إلى المراجع التالية :
- الحسين البيرات : التغيرات الزمانية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية، تخصص علم النفس التربوي، كلية علوم التربية الرباط، 1990.
- مجلة علوم التربية، العدد II السنة الأولى مارس 1992.
- مجلة الرسالة التربوية، العدد 25، 1991/1992.

(96) B. ZAZZO, Psychologie différentielle de l'adolescent, P.U.F., Paris, 1972, p. 321.

ربط الصداقة بالغير حاجة من الحاجات الأساسية لنضج الشخصية وسواءها، فإن هذه الحاجة تشتد وتقوى خلال فترة المراهقة. فالمراهقون يولون أهمية قصوى لكسب صداقة أقرانهم، لما تلعبه هذه الصداقة من أدوار في حياتهم. وفضلا عن الوظائف التي تقوم بها هذه الصداقة خلال تبادل المعلومات وطلب المشورة والنصيحة والسند في أوقات عسيرة، فإن المراهق لا يستغني عن ما يقوم به الصديق من عكس المكانة وتحديد الصورة وقيمة الشخصية.

ومما يلاحظ، أن المراهقين عادة شديدي الولاء والمحبة والتقدير لبعضهم البعض، لذلك لا يعصون أمرا لبعضهم البعض. كما أن الواحد منهم سرعان ما يتأثر بالآخر. والتقدير والولاء لجماعة الأقران بهذه الكيفية الشديدة جعلت بعض الباحثين يذهبون إلى القول بأن المجتمع المعاصر يشهد انتقال السلطة من الآباء إلى جماعات المراهقين. ففي هذه الجماعات أصبح المراهقون يكتسبون العديد من القيم والاتجاهات وأساليب التفكير ومقاييس الحكم على مختلف الموضوعات. ولشدة وقوة هذه الجماعات ومكانتها في نفسية المراهقين، فإننا نشاهد أحيانا مواجهة بعض المراهقين لآبائهم بالرفض لبعض المسائل في حين لا يجرؤن على مواجهة أفراد جماعتهم بمثل ذلك.

وخطورة تأثير جماعة الأقران في أفرادها مسألة ذات أهمية، في الحالة التي يكون معظم أفراد هذه الجماعة أو تلك لا يتوفرون على المعلومات العلمية أو السليمة عن مختلف الموضوعات التي تتم مناقشتها فيما بينهم ؛ إذ من شأن الأخذ بأفكار غير صحيحة أن يؤثر بالسلب على شخصية المراهق. وتتغلب معظم المجتمعات المتقدمة على الوجه السلبي لجماعة الأقران بتخصيص نوادي ودور للثقافة لإيواء الشباب والمراهقين تحت تأطير مربين خاصين، دورهم المساعدة على التنشيط التربوي. وبذلك يجنبون المراهقين الاختلاط المشبوه والتأثير السلبي المتبادل فيما بينهم.

أما عن اختيار الصديق في مرحلة المراهقة، فإنه لا يتم بنفس المعايير التي يتم بها اختيار رفيق اللعب في الطفولة أو اختيار رفيق الطريق، فالذي يبحث عنه المراهق هو الصديق الحق الذي يصدقه القول والنصيحة ويبرز محاسنه ومساوئه. وقد يكون المراهق أحيانا على وعي تام بأنه من الصعب اكتساب شخص مخلص، خارج أفرد الأسرة، بيد أن ولاءه للأسرة الذي استنفد منه جهدا كبيرا ورغبته وطموحه في الاستقلال عن الأسرة، يجعله يحاول التحرر من كل القيود التي ربطته ردحا من

الزمان بالأسرة. باحثا عن مجالات جديدة وأشخاص آخرين خارج أفراد الأسرة، كمصدر من مصادر الوشائج العاطفية الجديدة.

وفيما يتعلق بصفات الصديق الحق لدى الجنسين من المراهقين قام «دوڤان» و«ادلسون» Douvant et Adelson بدراسة استطلاعية في هذا الموضوع استخدم فيها عينة من المراهقين في المجتمع الأمريكي تتراوح أعمارهم ما بين 14 و16 سنة. وقد دلت نتائج البحث على وجود اختلافات. فالمراهقون بحاجة إلى الانتماء إلى جماعة ليشكلو في مجموعهم اتحادا وقوة. وعن طريق هذه الجبهة والتكتل يستطيع المراهق أن يحل العديد من مشاكله المتعلقة بتأكيد الذات وتحقيق النزعة إلى الاستقلال.

أما المراهقات فإنهن يحتجن إلى عدد قليل من الصديقات الحميمات ممن يمكن الاستئناس بهن في فهم بعض الأمور المستعصية والتغلب على المعاناة وحل بعض المشاكل ذات الطبيعة الجنسية. كما يتخذن وسيلة لضبط واشباع بعض البواعث والدوافع.

كما أكدت نتائج هذه الدراسة أيضا أن المراهقات يرغبن أن تتحلى صديقاتهن بالاخلاص والصدق وأن يكن جديرات بالثقة ويشكلن مصدرا من المصدر التي يمكن الاعتماد عليها، عند الحاجة إلى السند والدعم. أما المراهقون فهم يرغبون في أصدقاء يتحلون بالعلاقات الحميمية ذات المشاعر الدافئة. كما أن المراهقين بحاجة إلى الأصدقاء الذين يلقون منهم المساعدة والمساندة خلال التعرض لقهر السلطة الوالدية.

وقد دلت نتائج الدراسة الميدانية التي أجريناها (اوزي، 1986) أن 82 ٪ من المراهقين المتمدرسين يعتبرون الصديق الحق هو ذلك الذي يتحلى بالمشاعر الاجتماعية اللائقة ويشارك صديقه في مختلف الظروف الصعبة التي يجتازها. فعن الجملة «أشعر أن الصديق الحق...». أجاب 82 ٪ من المفحوصين بما يلي : «أشعر أن الصديق الحق هو الذي يشارك في السراء والضراء» وقد حدد بعض المراهقين ما هو مطلوب من الصديق تجاه صديقه، وهو المساعدة وقت الحاجة وتقديم العون المادي والمعنوي.

أما الأفراد الذين يفضل المراهق التعامل معهم، فإن الاستجابة على الجمل التالية تقيس ذلك، وهي :

1 - «عملي أنا أكثر انسجاما مع...».

2 - «إن هؤلاء الذين أدرس معهم...».

3 - «عندما لا أكون بين أصدقائي...».

4 - «الزملاء الذين يدرسون معي عادة...».

وكانت الاستجابات عليها كما يلي :

«عملي أنا أكثر انسجاما مع من هم في مستواي». وذلك بنسبة 76 ٪.

«إن هؤلاء الذين أدرس معهم معظمهم طيبين». وذلك بنسبة 59.6 ٪.

«عندما لا أكون بين أصدقائي لا يطيب لهم الحديث» 56 ٪.

«الزملاء الذين يدرسون معي عادة لا يفهمون أفكاري» 33.5 ٪.

10 - المراهق وأشكال العنف

كثيرة هي الدراسات التي تناولت في الآونة الأخيرة مظاهر العنف والعدوان في السلوك البشري، سعيا منها لفهم العوامل والأسباب الكامنة وراء هذه الظواهر التدميرية التي غدت مظهرا شائعا ومقلقا في أيامنا هذه[97] ذلك أن العدوان أصبح من المظاهر السلوكية المتعددة والمكررة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية. فنحن نصادفه في العلاقات بين أفراد الأسرة وفي الشارع وفي المدارس والجامعات... الخ.

ومن ثمة فإن هذه الظاهرة تحتاج إلي التحليل والفهم من قبل علماء النفس لتشخيص أسبابها سعيا إلى ترشيد سلوك الإنسان وغرس بذور الحب والتعاون والتآخي وذلك خلال عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة أولا ثم المدرسة. مع

(97) من هذه الأبحاث والدراسات نذكر على سبيل المثال ما قام به مركز الطفولة بفرنسا بالمشاركة مع معهد الطفولة الدولي بلوس انجلوس، حيث شارك في إعداد البحث عدد كبير من الباحثين في مختلف المجالات العلمية وتمخض هذا الملتقى على نشر كتاب Children and the media الذي نشره المركز. كما تلا هذا الملتقى اجتماع آخر حول «القلق والعدوان ووسائل الاعلام» في واشنطن عام 1987 بين المركز الدولي للطفولة ومعهد الصحة العقلية. كما قام هذا المركز بمشاركة عدة جهات علمية بتنظيم العديد من الندوات واللقاءات العلمية حول هذا المفهوم.

ضمان سند وتدعيم وسائل الإعلام للسلوك الإيجابي السوي وتجنب إبراز صور التآمر والتنافر التي تتناقض مع ما تقدمه التربية الأسرية والمدرسية وتدمره.

أ) **مفهوم العدوانية**[98] : يدل مفهوم العدوانية Agressivité في معناه الضيق على سلوك عدائي هدام لفرد غير متكيف وذو طبع سيء. أما في معناه العام، فهو يصف دينامية شخص في طور تأكيد ذاته... الخ. وقد يدل هذا المفهوم على معنى أكثر إتساعا، فيطلق على الخاصية الأساسية التي يحصل الكائن الحي بموجبها على إشباع حاجاته الحيوية، خاصة الحاجات المتعلقة منها بالطعام والجنس. ويلاحظ خلال الحياة اليومية وجود علاقة بين العدوانية والحرمان.

فالطفل الذي يمنع من اللعب يشتد غضبه، والراجل الذي تلوثه سيارة بماء الشارع النتن يظهر بدوره الغضب والقلق... الخ فهذه الملاحظات اليومية قادت علماء النفس إلى اختبارها تجريبيا، مما يجعلهم يعتقدون بأن درجة العدوانلة تتفاقم لدى الشخص الذي يخبر مواقف الحرمان.

ويستخلص من نتائج عدة بحوث أن السلوك العدواني لدى الفرد يمكن تفسيره بالاتجاهات التربوية المتسمة بطابع التسلطية والقمع. وإذا أخذنا بهذه النتائج فمعنى ذلك أن السلوك العدواني الذي يظهره الشخص العدواني يمكن تفسيره بإعادة إنتاجه للأساليب السلوكية التي نشأ عليها، حيث يغدو بدوره عدوانيا بتفريغ عدوانه على الغير.

أما الموضوع الذي يتجه له العدوان فقد لا يكون باستمرار هو العالم الخارجي أو الموضوع الذي سبب الحرمان، وإنما قد يتحول إلى نوع من الكف أو إلى نوع من اللامبالاة أو قد يتحول العدوان إلى الشخص نفسه ؛ وقد يتم ذلك أحيانا بكيفية لا شعورية عندما يخشى الفرد إثارة قلق الغير بإظهار عدوانه.

ويفسر علماء النفس كثيرا من حالات الانتحار وحوادث الطرق بهذا الميكانيزم النفسي. وترجع أسباب السلوك العدواني لدى الأطفال والمراهقين في كثير من الحالات إلى نقص أو عدم الاشباع العاطفي أو لسوء تقديرهم الشخصي. فالتلميذ الذي يبذل أقصى جهوده في الدراسة ومع ذلك يعاقبه الوالدان لأن النتائج التي حصل عليها لا تقنعهم فيعمدون إلى حرمانه من بعض الأشياء التي يرغب فيها عادة، يحس

(98) كلمة عدوانية تقابلها في الفرنسية Agressivité أما كلمة عدوان فتقابلها Agression.

في هذه الحالة بالظلم الذي يثير فيه الثورة والتمرد عليهم. فعوض اللجوء إلى حرمان الطفل ينبغي البحث عن الأسباب التي حالت دون حصوله على نتائج لعلاجها بما يناسب(99).

ب) العنف وتكوين الهوية لدى المراهق : من السمات البارزة لفترة المراهقة تقصي كل الأساليب والطرق التي تساعد المراهق على إثبات ذاته وتأكيد هويته(100) وهذا المسعى عزيز المنال لديه، لا يتردد في سلك شتى السبل ودفع أغلى الحاجات لديه لتحقيقها. لهذا لا ينبغي أن نستغرب كيف ينقلب الطفل الهادىء الوديع قبل المراهقة، إلى طفل مشاكس ومعاند ومتمرد ورافض ومتحدي. بل وأحيانا ينقلب إلى شخص متسم بالعنف والعدوان. وهذه الأساليب السلوكية العنيفة تقلق بدون شك الآباء والمدرسين وتجعلهم يطرحون بصددها تساؤلات عديدة يحاولون البحث لها عن أجوبة وتفسيرات مختلفة، كثيرا ما لا تنفذ إلى عمق المشكل لاستيعاب مختلف جوانبه.

إن الرفض والعناد بل وأحيانا التمرد على قوانين الكبار وأعرافهم، والاختلاف معهم في الآراء والمواقف، كثيرا ما ينظر إليه الراشدون الذين يحتكون بالأطفال والمراهقين نظرة سلبية على اعتبار أن ابنهم المراهق خرج عن طاعتهم وتمرد عليه. ومن ثمة يجب عقابه وردعه. والواقع أن هذا الاختلاف أو التحدي الذي يظهره المراهق في هذه المرحلة ليس سلوكا ملازما له، وإنما هو مرحلي فقط. ولا ينبغي النظر إليه نظرة سلبية في كليته وإنما يجب اعتباره وسيلة من وسائل تعبير المراهق على تكون ذاته وهويته المستقلة. وهو أمر ينبغي في الحقيقة أن نصفق له ونفرح. لأن معناه ميلاد كينونة جديدة تختلف عنا، وتستطيع الاستقلال. ولو نظر العديد من الآباء والمربين إلى هذه المسألة وفهموها بمثل هذا الفهم، لوفروا على أنفسهم الكثير من مواقف الصراع مع المراهقين، بل إنهم سيسعون بأنفسهم لمساعدة المراهق على تأكيد هذه الذات وتحقيق استقلالها، إذا كان هدف التربية هو مساعدة الطفل على الاعتماد على نفسه والاستقلال عن أسرته(101).

أما إذا كان سلوك المراهق متسما بالرفض الزائد والتمرد الشديد والمصاحب أحيانا بالعدوان، فإن مثل هذا الوضع يعبر عن حالات نفسية يعاني خلالها عدم

(99) Norbert SILLAMY : Dictionnaire de psychologie, Bordas, 1980.

(100) «إذا كانت حاجة الجسم طعاما يشبع جوعه، فحاجة الإنسان إلى آخر يعترف بوجوده... وفرق هائل بين حاجة الجسم ورغبة النفس»، د. فرج أحمد فرج.

(101) قال «جوته» «كن رجلا ولا تتبع خطواتي».

استقرار الهوية بالقدر الكاف. وهو مؤشر واضح على الحاجة إلى محيط تربوي يغذي فيه وينمي الحاجة إلى تأكيد الذات وإثباتها عبر مواقف يتحمل خلالها المسؤولية ويختبر كينونته ووجوده. فالصراع الذي يبديه تجاه الأفراد المحيطين به هو صراع من أجل تأكيد حق الوجود والتعايش معهم على قدم المساواة. وكل جهل أو عدم اعتراف بحقه إلا ويؤدي إلى صراع ومجابهة معهم.

والصراع من أجل إثبات الهوية Identité لا نلمسه لدى الأفراد فقط في هذه المرحلة وبخاصة عندما يهمشون في المجتمع ولا يمنحهم وضعية مستقرة وآمنة، وإنما هو سلوك نجده أيضا لدى الأقليات أو الجماعات المضطهدة التي تناضل وتصارع بدورها من أجل بقائها والاعتراف بوجودها وبحقها في تأكيد هويتها وبقائها.

ويرى بعض السيكولوجيين أن الكثير من مظاهر السلوك العدواني لدى المراهقين مرجعه عدم تبنين Structuré وتنظيم بنية الذات أو الكينونة لديهم. فعدم النضج الكاف للذات بقدر يجعلها تميز من المثيرات ما هو صادر عنها، وما هو صادر عن موضوعات العالم الخارجي تجعلهم مندفعين ومعرضين لنوبات كثيرة من القلق والغضب الذي يصاحبهما أحيانا مظاهر السلوك العدواني[102].

وقد يجتمع عامل الحرمان من الحاجة إلى إثبات الذات مع مواقف الاحباط التي يتعرض لها المراهق في حياته الاجتماعية، عبر تفاعلاته اليومية، مما يؤدي إلى تأجيج آوار قلقة وتقوية غضبه، فيتخذ مظاهر العنف والعدوانية الانتقامية، لانتزاع ما لم يوفره له المجتمع من حاجات أساسية لنموه ونضج شخصيته نضجا سويا، وهذا السلوك العدواني هو ما يدخل تحت مصطلح الانحراف.

ج) **أشكال العنف في سلوك المراهقين :** قد يتخذ السلوك العدواني أشكال مختلفة ومظاهر عديدة لدى المراهقين. فهناك العدوان الذي يتخذ مظهر إيذاء الذات وإصابتها بالضرر، وذلك بفعل آليات نفسية لا شعورية.

وقد يتجه العدوان إلى الغير في مظاهر وأشكال عديدة تتراوح بين القوة أو الشدة والضعف. فقد يكون العدوان مجرد نظرة تتجاوز حدودها وترمي إيذاء الغير، وق

(102) J. Guillaumin : L'identité et l'aggressivité in l'identité individuelle et personnalisation, p. 220.

يكون العدوان على شكل سخرية وتهكم على الغير. وقد يكون العدوان على شكل نكتة يسقط[103] الفرد المعتدي على شخوصها عداءه وعدوانه عليهم. وقد يتخذ العدوان شكل فعل مقصود ومباشر يلحق بموجبه المعتدي أذى فعليا وواضحا بالغير، يستخدم خلاله بعض الوسائل كالأدوات أو الأسلحة... الخ.

هذا وقد يتخذ السلوك العدواني لدى المراهقين مظهرا جسديا تتكرر ممارسته يوميا في الشوارع والأزقات، وهو عدوان وإن كان في الظاهر يبدو سلوكا لا يقصد إلحاق الضرر المباشر بالغير وأقل تدميراً من العنف المادي، وهو سلوك يلاحظ لدى المراهقين الذكور بوجه خاص، ومظاهره هي التالية : عنف يتسم بالحركة والتنقل الزائد والمبالغ فيه. فالمراهقون يجدون متعة في التنقل بسرعة وفي اختراق المجال بعنف باستخدام الدرجات النارية أو السيارات، وهذا السلوك فضلا عن ذلك يحدث لديهم دغدغة وإثارة جنسية، كما يؤكد ذلك التحليل النفسي.

إن هذا المظهر من السلوك العدواني الذي نلاحظه اليوم لدى بعض المراهقين تدخلت بعض المجتمعات لترشيده وتوجيهه حتى يصبح نوعا من الممارسة الرياضية المرغوب فيها (وإن كان في حقيقته يسعى إلى مساعدة المراهقين على تفريغ عدوانهم بعيدا عن الأحياء السكنية). ومن أمثلة هذه الممارسات «الرياضية» ركوب الدراجات النارية والصعود بها في المرتفعات والنزول بها في المنخفضات أو المرور في الأوحال والرمال أو التباري في السرعة.. الخ. إن ترشيد هذا السلوك المتسم في عمقه بالعدوان وتطويره معناه القيام بعملية اعلاء[104] (Sublimation) لهذا السلوك. ونقله من هدفه الأصلي المضر إلى سلوك مقبول ومحمود اجتماعيا.

غير أن هذا السلوك في مظهره العميق هو سلوك يقصد قبل كل شيء إثبات الذات بشكل عنيف، وهو سلوك استفزازي يزعج الكبار وينغص عليهم هدوءهم وراحتهم. وهو فضلا عن ذلك سلوك يتسم بالتحدي والمواجهة وإظهار قدرة الذات ومحاولة إثارة انتباه الغير، سواء كانوا راشدين أو أفرادا من الجنس الآخر. كما قد يتخذ هذا

---

(103) الاسقاط Projection عبارة عن ميكانيزم نفسي ينسب الفرد خلاله إلى الغير سلوكه وأفكاره ومشاعره.

(104) الاعلاء Sublimation أو التصعيد معناه تحريف سلوك ما عن قصده الأصلي. وقد أدخل «فرويد» Freud هذا المصطلح إلى علم النفس واستخدمه للدلالة على تحريف الدافع الجنسي وجعل طاقته تخدم التقدم والحضارة الإنسانية عن طريق الابداع.

السلوك مظهر المنافسة مع الأقران لإبراز قدرة المراهق وخصوصياته لينال حظوة ملائمة في جماعته.

وقد يتخذ العدوان مظهرا من مظاهر العنف الأخلاقي الذي يتنافى والآداب العامة أو الأعراف الاجتماعية، مثل ارتداء اللباس الغريب أو اللباس الذي يكشف عن تفاصيل الجسم لدى المراهق أو المراهقة. وقد يكون المقصود من ذلك ليس الإثارة الجنسية بقدر ما هو تحدي الغير وإبراز الاختلاف عنه. وإظهار التميز والاستقلال في اختيار نوع اللباس الذي يروق له.. الخ.

وقد يتجلى العدوان أيضا لدى المراهقين في نوع الموسيقى والغناء والرقص الصاخب والمثير الذي يختارونه عادة. وغاية هذا الاختيار أمرين إثنين : أولهما استنزاف الطاقة الجنسية بأسلوب القمع الذاتي الموجه إلى الدوافع المندفعة. وثانيهما، أن هذا الصخب والضجيج مقصود في حقيقته كمظهر آخر من مظاهر التعبير عن الرفض والتمرد[105].

د - **وسائل الإعلام والعدوان** : تلعب وسائل الإعلام دورا هاما في تحفيز الأطفال والمراهقين على الاعتداء على الغير عن طريق عملية التقليد أو عن طريق التوحد Identification[106] أو تقمص شخص البطل في سلوكه وتصرفاته وكثيرا ما تطالعنا أخبار الصحف اليومية أو نشرات الإذاعة باعتداءات الأطفال والمراهقين على غيرهم بمجرد تقليدهم لشخص بطل ما شاهدوه في أحد الأفلام.

أما أشكال العدوان الذي تعرضه وسائل الإعلام وتساعد على نشره، فهو متنوع ومختلف المظاهر. فقد يكون على شكل فعل عدواني تخيله مؤلف قصة الفيلم ؛ أو قد يكون فعلا عدوانيا جسدته أفلام الكارطون أو قد يكون فعلا عدوانيا تم خلال اللعب. وقد يكون السلوك العدواني سلوكا واقعيا تناقلته قصصات الأخبار وصور التلفاز.

(105) راجع بهذا الصدد : هاشمي علوي مولاي هاشم : محددات الهوية لدى المراهق : دراسة مقارنة بين الجنسين : رسالة جامعية لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية. تخصص علم النفس التربوي. كلية علوم التربية. جامعة محمد الخامس. الرباط. 1991. ص 87.

(106) التوحد Identification عملية نفسية يتمثل خلالها شخص ما مظهرا خاصا أو صفة من صفات شخص آخر يتحول بموجبها إلى هذا الشخص، فيقوم بمثل سلوكه ويسير على شاكلته. والشخصية تتكون عبر سلسلة من التوحدات.

إن معظم الأطفال والمراهقين في مجتمعنا لا يقتصر على مشاهدة البرامج الموجهة إليهم، وإنما يشاهدون جميع ما تقدمه التلفزة من برامج مهما كان نوعها ومستواها. بل إن العديد منهم يملأ فراغ التوقف التلفزي بمشاهدة أفلام الفيديو. وأذكر أنني دخلت يوما بيت بعض الأقارب فوجدت طفلا في السادسة من عمره يشاهد شريطا يجسد أعنف مظاهر العنف الإنساني. لم أتمالك شخصيا نفسي عن مشاهدة قوة أبطاله وبشاعة جرائمهم. وتساءلت كيف يتصور هذا الطفل هذه الأفعال السلوكية البشعة وما حدود الواقع والخيال بالنسبة لما يشاهده. بل وما تأثير هذه المشاهدة على سلوكه، ناهيك عن الأبوين اللذين سمحا له بمثل هذه الفرجة المسمومة.

والواقع أن الباحثين انقسموا في تفسير تأثير وسائل الإعلام على الطفل والمراهق. فهناك رأي يذهب إلى اعتبار ما تقدمه التلفزة من أفلام العنف ومظاهره، لا ينبغي أن يثير قلقنا. وهذا الرأي بلورته وأكدته نتائج بحث أجرته جريدة «لوموند» Le Monde الفرنسية. أنجزه لحسابها «روبنس» A. Rubeus عنوانه كالتالي : «من يخاف التلفزة ؟». أما الرأي الثاني، فيذهب إلى أن تأثير التلفزة على الأطفال والمراهقين تأثير ضار على سلوكهم النفسي – الاجتماعي. ويتبنى هذا الرأي ويدافع عنه في فرنسا، بوجه خاص، «لورسا»[107] «L. Lurçat» الذي استند في رأيه على دراسة أجراها على الطفل الصغير. فهو يصرح بأن «التلفزة تخلق تأثيرا كبيرا على بقية سلوك الطفل وبخاصة في اللعب. فهي تغلق على الطفل في عالم لا عقلاني، وسمته وملامحه العنف وتقلل فرص احتكاكه بأبويه.

أجل إن التلفزة ليست المصدر الوحيد الذي يزود الطفل بنماذج السلوك، ولكنها تخلق مواقف خاصة للتعلم داخل البيت. فالتلفزة أداة قوية في بلورة الخيال لدى الطفل ولها تأثير على مفاهيم الواقع»[108].

أما البحث الذي قام به «هوزمان» Huesman في العديد من الدول حول تأثير عنف السينما والتلفزة على الطفل، فقد بين أن شدة عنف الأطفال واتسامهم بالعدوانية يعتبر مظهرا من مظاهر السلوك الذي نجده لدى الأطفال المدمنين على مشاهدة أفلام العنف. ويرى «يال». «Yale» مع فريق بحثه أن الصخب والعدوان من

(107) يشغل L. Lurcat مدير البحث بالمركز الوطني للبحث العلمي بفرنسا C.N.R.S.

(108) P. Vesin, Agression et télévision, in Médecine et enfance. C.I.E., Paris, Mai 1988, p. 246.

مميزات الأطفال الذين لا ينهيهم آباؤهم عن المشاهدة المستمرة للتلفزة. في حين يؤكد «سبوكش Spock في الولايات المتحدة أن كل طفل أمريكي قد لا يبلغ سن الرشد دون أن يكون قد شاهد على الأقل حوالي 18000 جريمة قتل في التلفزة. فهذا الجهاز يجعل من سلوك الطفل سلوكا عنيفا. كما أن التلفزة تجعل من العنف ظاهرة عادية وتقلل من الإحساس والشعور بسلوك الغير.

ويرى «فيشباخ» Feschbach وهو عالم أمريكي أنه انطلاقا من نتائج مختلف الدراسات التي تمت على علاقة عدوان الأطفال بالتلفزة يتضح أن معظم هذه البحوث تذهب إلى القول بأن المشاهدة المتكررة للعنف هو أحد الأسباب الرئيسية للسلوك العدواني لدى الطفل.

وإلى جانب هذا الرأي نجد رأيا آخر يعتبر أن مشاهدة أفلام ومسلسلات العنف من قبل الطفل والمراهق يساعدهما على تفريغ عدوانهما. فهذه المشاهدة تلعب دور التطهير Catharsis.

وعلى كل حال فإن تأثير أفلام العنف على الطفل يمكن الاستدلال عليه بمجرد ملاحظة سلوك الأطفال وألعابهم العنيفة، فهم يقومون باستيحاء مظاهرها من سلوك الأبطال الذين شاهدوهم. ويكفي الحكم ببث التلفزة لشريط متسم بالعنف بمجرد ملاحظة ألعاب الأطفال في اليوم التالي. فمعظمهم يعكس أو يمثل ما شاهده عن حسن نية.

هـ - العنف في المجال المدرسي : من بين الظواهر الملفتة للنظر في السنوات الأخيرة، انتشار ظاهرة العنف الذي يبلغ أحيانا درجة العدوان في المجال المدرسي. هذا المجال التربوي الذي من المفروض فيه أن يتسم بالانضباط والنظام واحترام آداب السلوك والامتثال للقوانين التي تفرضها المؤسسات التعليمية. فالمؤسسة التعليمية كانت إلى وقت قريب أشبه بمحراب للتعبد، له ما له من قدسية وإجلال. وإلى حد الآن لا يزال هناك من يعتقد بأن العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم ينبغي أن يسودها جو الاحترام والتقدير لواهب العلم والمعرفة وأن يشعر المتعلم بالخشوع والرهبة تجاه المكان الذي يتردد عليه لاكتساب هذه المعرفة[109].

(109) Ibid., p. 249.

إن واقع المؤسسات المدرسية اليوم وما تعرفه من مظاهر العنف والصراع بين المتعلمين والمعلمين، لهو واقع يؤكد سقوط طابع القدسية عن المدرسة. بل إنها أصبحت مسرحا لكثير من أعمال العنف والشغب[110].

والغريب في الأمر أن السلوك المتسم بالعنف والعدوان يظهر عادة لدى الأطفال والمراهقين الذين يفتقدون آليات التحكم والضبط لسلوكهم الطبيعي. إذ الطفل من طبيعته قوة مندفعة لابد أن تتصدى له التربية لتنظيم سلوكه الاندفاعي الطبيعي والتلقائي. فالشخصية الإنسانية عملية توفيقية بين دفعات الفرد نفسه وبين مطالب المجتمع واهتماماته»[111].

إن السلوك الطبيعي أو الفطري غير المهذب والمتسم بالعنف والعدوان يظهر لدى الأطفال الذين يعيشون بمعزل عن الرقابة التربوية الأسرية أو المدرسية، مما يؤدي بهؤلاء الأطفال إلى العيش في حياة لا تعرف الرقابة على دوافعهم الطبيعية، فيشبون وهم يتميزون بعدم الطاعة والامتثال. سمات شخصيتهم العراك والغضب ونوبات القلق واستعمال الألفاظ النابية.. الخ. ويعتبر الشارع المجال الحيوي لتحرك هؤلاء الأطفال. كثيرا ما يتخذون من الشغب والفوضى والعدوان وسيلة للدفاع عن الذات وحمايتها. كما يتخذون هذا العنف وسيلة للتعبير عن ما يعانونه من اضطهاد واحباط وسوء معاملة المجتمع وتنكره لهم. فالعدوان هنا سلوك كفاحي يقومون به لمحاولة السيطرة على بيئتهم والحفاظ على بقائهم في مجتمع لا يأبه بهم وبحاجتهم[112]. أما أن يتسم سلوك الطفل المتمدرس الذي يحتك يوميا بالنظام المدرسي بكل مبادئه وقوانينه بهذه المظاهر من السلوك العدواني، فإن هذه ظاهرة نفسية في غاية التعقيد، وتحتاج إلى دراسات نفسية - اجتماعية للإحاطة بجوانبها.

ومن مظاهر السلوك العدواني المتفشي في العديد من المدارس والثانويات أن بعض التلاميذ يتسم سلوكهم وتصرفاتهم بالسلبية وعدم التكيف مع الوسط المدرسي. ويبلغ سوء التكيف هذا ببعضهم إلى اضطراب السلوك والتمرد على السلطة

(110) لقد كانت المعرفة لدى القدماء في جميع أشكالها متسمة بالطابع الروحي والقدسي، وقد كان الفقيه في مجتمعنا يجمع بين المظهر الديني والعلمي والروحي.. الخ.
لقد قال أحد الفلاسفة كيف يمكنني أن أعلمه وهو لا يحبني (أي التلميذ).

(111) لندزي. ك هوك. ج : نظريات الشخصية. ترجمة د. فرج وآخرون. الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر. القاهرة. 1971. ص 255.

(112) أحمد أوزي : الطفل والمجتمع، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص 203.

المدرسية وتوجيه العدوان إلى الطاقم التربوي المتمثل في المديرين والمدرسين والحراس العامون.. الخ وهذا الاعتداء لا يتم داخل المؤسسات التعليمية فحسب، وإنما يتجاوز ذلك إلى خارجها والتعرض للمدرسين في طريقهم إلى العمل أو البيت فيوقعون عليهم اعتداءهم بوسائل مادية مختلفة. وهذا العدوان الذي أصبح يتسم به سلوك بعض التلاميذ في المدارس يتخذ عدة مظاهر، منها ما له طبيعة مادية ومنه ما له طبيعة معنوية أو هما معا في بعض الأحيان.

فمن مظاهر هذا السلوك داخل الأقسام الدراسية، نجد السلوك الانسحابي لهؤلاء التلاميذ، حيث يتخذون من اللامبالاة تجاه ما يحدث داخل القسم الدراسي وسيلة لإثارة غضب المدرسين. فلا يشاركون في الدرس وإنما يلتزمون الصمت كموقف عدائي. كما قد يتخذ سلوك بعضهم مظهر التخريب لأثاث الحجرات الدراسية أو أشجار الساحات أو تحطيم سيارات الأساتذة وإلحاق الضرر بها، كأدوات بديلة عن أصحابها. كما أن هؤلاء التلاميذ يلجأون إلى نوع آخر من العدوان اللفظي الذي يعبرون عنه بطريقة الكتابة على السبورة أو على جدران الفصل أو كتابة رسائل التهديد وبعثها إلى مدرسيهم.. الخ. ويشير بحث لشهب محمد حول إحصاء 65 حالة عنف في صفوف التلاميذ المتمدرسين، أن جل القائمين بهذا العنف والاعتداء. هم تلاميذ ذكور. في حين أن الإناث يكتفين بالتعبير عن غضبهن وعنفهن باللفظ وليس بالاعتداء المادي. أم الأسباب الكامنة وراء هذا السلوك الانحرافي من وجهة نظر التلاميذ فمرجعه تحيز المدرسين وعدم إتسام سلوكهم ومعاملتهم للتلاميذ بالعدل والمساواة واستخدام القمع مع التلاميذ وتحقيرهم وقلة الاهتمام بهم. كما يرجع ذلك إلى قلة كفاءة المدرسين. كما تؤكد هذه الدراسة على أن الفترة الزمانية التي يتواتر فيها هذا السلوك العدواني ويتكاثر، هي فترة الامتحانات المدرسية. فالمدرسون يحاولون الحد من غش التلاميذ، في حين يعتبر هؤلاء أن الغش «حقا مشروعا» ومسألة جد عادية في نظرهم[113].

إن النظام المدرسي في بعض أساليبه اللاتربوية يعتبر في نظر بعض المراهقين سببا من أسباب انحرافهم. فمثلا تقنية التقييم الدراسي بشكلها المعتاد المعتمد فقط على الدرجات، يعتبر في نظر المراهقين عملا غير عادل بالمرة. لا يهم أن يكون

---

(113) محمد لشهب : ظاهرة العنف في المجال المدرسي المغربي. الملحق الثقافي لجريدة الاتحاد الاشتراكي. 8 ماي 1992.

هذا الرأي صحيحا أو غير صحيح. فالمهم بالنسبة إليهم أنه أداة غير سليمة. كما أن المهم أيضا هو ما يتبع نظام التنقيط من ردود فعل نفسية، من قبل التلاميذ.

وغير خاف أن فقدان الثقة في أداة القياس واعتبارها غير موضوعية يثير عداءه وسخطه على النظام المدرسي كله.

وقد بينت نتائج بعض الأبحاث التي تمت على التلاميذ المكررين، أن أداءهم الدراسي ونتائجهم المدرسية لم تتحسن عن ذي قبل وإنما العكس هو الذي حصل. فالتلاميذ المكررين يعتبرون إخفاقهم في الامتحان بمثابة عقوبة مدرسية، وليس تشجيعا لبذل جهد أكبر.

ففي نتاذج بحث قام به «كاييس» «Kayes» حول مجموعة قليلة من التلاميذ المكررين اتضح أن 21 ٪ فقط هي التي نجحت وأن 39 ٪ منهم كانت نتائجها أسوأ من السنة الماضية(114). فتكرار الفصل الدراسي أو الفشل الدراسي لا يرافقه تحسين أساليب الاكتساب واستذكار الدروس ؛ وإنما يجعل التلميذ يردد مرارة التكرار والفشل، مما يلهب في نفسه الحق والكراهية للمدرسين الذين سببوا – في نظره – هذا التكرار والفشل.

وهكذا، فإن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، ظاهرة خطيرة ولها أسباب موضوعية ترتبط بعدة عوامل، منها الامتحانات المدرسية وطبيعة التقييم الدراسي، كما ترتبط بعمل الأستاذ داخل الفصل الدراسي، الذي يخضع بدوره لتقييم التلاميذ. وظاهرة العنف في المجال المدرسي ليست سوى تعبيرا عن انفجار وضع تربوي غير سليم. وضع يفتقر إلى أسس موضوعية تلبي حاجات المتعلم. فالمقررات الدراسية وأساليب التدريس وغياب قنوات الاتصال بين المدرسة ومنافذ الشغل كلها عوامل خلفت وضعا مزمنا في مؤسساتنا التعليمية. كما أن هذه المؤسسات تفتقر إلى الاخصائيين السيكولوجيين الذين يلازمون المدارس ويتتبعون سلوك التلاميذ ويستمعون إلى مشاكلهم ومعاناتهم. فالعلاقات المدرسية تفتقر إلى علاقات تربوية إنسانية تسمو بها من العلاقات المعرفية الكمية إلى العلاقات الإنسانية الكيفية أو النوعية.

(114) D. ORIGLIA et H. Owllon, op. cit., p. 228.

فالعدوان هو الوجه الآخر لفشل المشروع التربوي. ولا علاج له إلا بدراسة مختلف العوامل التي ساهمت في إفشال هذا المشروع واعتراض طريقه.

وهكذا، فإن المؤسسات التربوية والتعليمية بحاجة إلى إعادة النظر في معاملة التلاميذ واعتبارهم كائنات إنسانية، ولا يهم فقط ما نقدم إليهم، بقدر ما يهم الكيفية التي نقدمها إليهم بها.

الفصل الخامس
الارشاد التربوي والتوجيه المهني

تمهيـــد

يمثل الاختيار المهني Le choix professionnel مطلبا هاما من مطالب النمو الأساسية في فترة المراهقة. إذ في هذه المرحلة الهامة من حياة الفرد يبدأ الميل لاختيار مهنة أو وظيفة معينة. ولا شك أن هذا الميل والاختيار النظري الذي يظل في بعض الأحيان على مستوى التخييل أو الهوام Fantasme يلعب دورا كبيرا في تحفيز المراهق لاكتساب المعارف والمهارات التي تمكنه من أن يفي بمتطلبات القيام بها بكفاءة واقتدار.

إن الإحساس التام بالهوية التي هي مطمح كل مراهق لا يتم دون ممارسته لعمل ما بنجاح والاضطلاع بدور إنتاجي يؤكد فيه ذاته ويحس خلاله بقيمته وفعاليته. مما يساعد على تقبله لهذه الذات من جانبه ومن جانب الراشدين والاقران الذين لهم أهمية في حياته.

إن العمل المهني وسيلة أساسية للتعبير عن الذات وتأكيدها واشباع حاجاتها. كما أنه وسيلة الفرد لتحقيق الحاجة إلى الأمن والاستقرار الاقتصادي ووسيلة أساسية من وسائل تحقيق الحاجة إلى التقدير الاجتماعي

وإذا كان المراهقون بالأمس لا يعانون مشكل الاختيار المهني، إذ الفرص أمامهم محدودة، إذ أن الانتماء الاجتماعي، والثقافي للفرد كان يحدد مسبقا نوع العمل الذي سيمارسه. فإن الأمر يختلف اليوم أمام تعقد الحياة وتطور المجتمعات وتقدم الصناعة والتقنية وارتباط العمل بتحقيق العديد من الحاجات التي تكفل للفرد التوازن النفسي.

في ظل هذا الوضع الجديد للفرد في المجتمعات المعاصرة فإنه أصبح اختيار المهنة ضرورة فردية وضرورة اجتماعية كذلك. فسوء التوافق المهني الذي يأتي من سوء الإختيار يعرض لمشاكل عديدة تضر بالفرد والمجتمع أيضا. فلا الصحة

النفسية للفرد في مأمن ولا الإنتاج يكثر، وفي ذلك ما فيه من خسارة مادية للفرد وللمجتمع.

1 - مفهوم الإرشاد التربوي

يدل الاشتقاق اللغوي لكلمة الإرشاد على معنى الصلاح الذي هو خلاف الغي والضلال. والفعل هو أرشد يرشد إرشادا. ورشد يرشد رشدا أي إصابة الصواب.

ومفهوم الإرشاد التربوي يعني توعية الفرد للوصول به إلى مرتبة القدرة على إمكانية التصرف في الأمور كشخص رشيد عاقل ومتزن.

ويمكن ممارسة الإرشاد التربوي في عدة قطاعات أو مجالات تتضمن المرشد التربوي والعميل الذي قد يكون هو التلميذ في المجال المدرسي.

تكمن عملية الإرشاد التربوي في المؤسسات التعليمية على تقديم المساعدة للتلميذ على اختيار الأقسام الدراسية ونوع التخصص الذي يتفق مع ميوله الشخصية وقدراته العقلية على التحصيل والفهم. وكذلك الأمر بالنسبة لمساعدة الطالب في الدراسات العليا. كما يتضمن مفهوم الإرشاد التربوي التعاون مع الأسرة لتشخيص بعض معوقات النمو الذي يعوق التحصيل الدراسي للتلميذ أو التوافق مع البيئة المدرسية بشكل عام ؛ بإيجاد الحلول الملائمة لبعض المشكلات التي يعاني منها بعض التلاميذ، مثل الغياب الدراسي المتكرر أو التأخر الدراسي أو ضعف القدرة على القراءة أو عيوب تتصل بالنطق أو بعض المشكلات المتعلقة بالنضج العاطفي وتعرقل نمو الشخصية وتفتحها. وبكلمة مختصرة فإن دور الإشاد التربوي تحقيق تواصل أفضل للمتعلم مع المجال المدرسي بكل ما يتضمنه من علاقات، وغاية ذلك تحقيق النمو السوي والمتزن للفرد حتى يبلغ توافقا وانسجاما أفضل مع ذاته ومع محيطه المدرسي. على اعتبار أن العلاقات التربوية داخل هذا المجال ليست سوى صورة مصغرة للعلاقات التي سيربطها بغيره في المجتمع الكبير.

2 - مفهوم التوجيه

يدل التوجيه في معناه العام على معرفة بعض العلامات للاسترشاد بها في السير، فعند تواجد المرء في مكان غريب عنه يصبح سلوكه وسيره غير يقين ولا يستريح إلى ما يقوم به، لأنه لا يعرف ما إذا كان هذا السلوك سوف يقربه من الهدف أو يبعده عنه.

فالتوجيه إذن عملية مرتبطة بالتنظيم العقلي لعناصر المجال الذي يبدو لنا لأول وهلة غير مُبَيّنٍ Non structuré.

إذا كان هذا المعنى هو ما يدل عليه مفهوم التوجيه بالنسبة للمكان، فإن المعنى الخاص بالتوجيه المهني هو مساعدة الفرد - الذي غالبا ما يكون في فترة المراهقة - عن طريق توجيهه نحو مهنة تتلاءم مع تكوينه المعرفي واستعداداته الجسمية وقدراته العقلية، مع أخذ بعين الاعتبار إمكانات الشغل والوضع الاجتماعي والظرف الاقتصادي للبلاد.

وإذا كان الفرد الإنساني ينمو باستمرار في مختلف جوانب شخصيته وحياته، فإن عملية التوجيه، كعملية تربوية لا تخرج عن العمل التربوي وأهدافه العامة. **فالتوجيه عملية تسعى إلى الكشف عن استعدادات الفرد وقدراته من أجل مساعدته على النمو إلى أقصى درجة تتيحها له إمكاناته ووضعية الشغل الذي يهيأ له.**

فالتوجيه إذن عملية تربوية يتم بموجبها تقديم بعض الخدمات للفرد بقصد مساعدته.

للتوجيه عدة وظائف، منها ما يخدم الفرد ومنها ما يخدم المجتمع. فوظيفة التوجيه بالنسبة للفرد إشباع ميله المهني حتى يشعر بالرضى في حياته ووجوده المهني.

أما بالنسبة للمجتمع، فالتوجيه يلعب دور المنظم Régulateur لأجل تحقيق المواءمة والانسجام بين مطالب أفراد المجتمع وبين حاجات المجتمع من خلال مجالات الشغل التي يضعها رهن إشارتهم.

ولما كانت عملية التوجيه عملية مرتبطة بالفرد وبالمجتمع وبسوق الشغل فإنها لأجل ذلك عملية معقدة، ذات طبيعة نفسية واجتماعية واقتصادية وتربوية.. الخ.

وإذا كانت عملية التوجيه أول الأمر عملية تهدف بالأساس إلى خدمة الفرد من أجل وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، فإن التطور الصناعي والتقدم المجتمعي جعل هذه العملية لا تخدم الفرد فحسب، وإنما تخدم المجتمع أيضا، عن طريق الإنتاج

والمردودية التي يعطيها الفرد الذي تتناسب استعداداته وقدراته مع طبيعة الشغل الذي يمارسه. فبقدر ما للتوجيه من أهمية على الصعيد الفردي، فإنه له كذلك وبالمثل، أهمية أخرى على الصعيد المجتمعي.

3 - نظرة تاريخية عن التوجيه

لقد كان مفهوم التوجيه قبل الحرب العالمية الثانية يمارس بمعزل عن التوجيه المدرسي. وعملية التوجيه كانت تهم بالأساس المراهقين الذين يغادرون التعليم الابتدائي في نهاية تمدرسهم الإجباري لولوج نوع معين من التكوين المهني، يقومون باختياره. وقد كانت الأسر ذات المستوى السوسيو - ثقافي الجيد في غنى عن التوجيه.

أما بعد الحرب العالمية الثانية، فقد تحول مشكل التوجيه إلى مشكل معقد. فالتطور الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي عمل على الرفع من مستوى درجة التأهيل الذي ينبغي أن يتوفر لدى كل شخص، حتى يضطلع بمهنة معينة. وهذا التأهيل أصبح اكتسابه يحتاج إلى تكوين مدرسي وجامعي لمدة معينة وفي تخصص معين.

وقد ساعد عامل دمقرطة التعليم وتعميمه على متابعة أبناء مختلف الأوساط الاجتماعية لمستويات التعليم المختلفة، خلال مدة أطول، قصد ولوج وظائف ذات قيمة عالية ؛ وبسبب هذا الأمر الذي أدى إلى وجود عدد كبير من المراهقين المتمدرسين، ظهر أيضا التوجيه المدرسي، فأصبح معنى التوجيه يشمل التوجيه المدرسي والمهني.

إن اشغال المؤتمر الدولي السادس والعشرين للتعليم العمومي الذي ركز أولا على التوجيه المهني قد أدرك المجتمعون خلاله أن التوجيه المهني ليس سوى جزءا من مفهوم واسع يشمل التوجيه بمفهوم الإرشاد conselling أو Guidance (في الانجليزية) وهو يتضمن التوجيه المدرسي والمساعدة الفردية للتلاميذ لتوجيههم في الحياة بشكل عام[115].

(115) Encyclopedie, Universalis, v. 13, p. 609.

4 - المختصون في التوجيه

إن المختصين اليوم في عملية التوجيه يمارسون عملهم ضمن فريق يساهم على انفتاح المؤسسات التربوية على الحياة المهنية والاجتماعية وذلك من خلال مساعدة التلاميذ والطلاب على تحديد اختياراتهم بشكل يجعلهم يتقدمون في تعليمهم الثانوي والجامعي والمهني.

إن الدور المنوط بالموجه، دور في غاية الصعوبة والدقة. كما أنه دور يتطلب من ممارسه معارف وكفاءات علمية خاصة.

ففيما يتعلق بمشاكل التوجيه في حد ذاته، فإن المستشار يصبح داخل فريق التوجيه أفضل متحدث يمكنه أن ينشط العمل ويقوم بالربط بين عدة آراء ووجهات النظر، ليصل من خلالها إلى خلاصة عامة تتعلق بالفرد الموجه. وهذه المهمة التنظيمية ليست عملية سهلة، وإنما تحتاج إلى كفاءات ومميزات خاصة، لهذا فإن التكوين لهذه المهمة ينبغي أن يكون تكوينا متينا وأصيلا ومناسبا بالمقارنة مع تكوين بقية أفراد المجموعة التربوية القائمة بعملية التوجيه.

إن التكوين الذي ينبغي أن يتلقاه مستشار التوجيه تكوين متعدد ومتنوع، فعليه أن يتلقى المعلومات والمعارف التي تساعده على فهم الوسط الذي يعيش فيه التلاميذ أطفالا كانوا أو مراهقين أو طلبة جامعيين. وذلك من الوجهة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية حتى يتكهن بنوع الطموحات والتوجهات المستقبلية التي تهيمن على وسطهم الاجتماعي وتقود اختياراتهم كما أنه ينبغي عليه أن يكون ملما بمختلف المؤسسات المهنية وطابعها وحاجاتها، على اعتبار أن الأفراد الذي يوجههم سيندمجون يوما فيها.

كما أن على الموجهين أن يكونوا على معرفة دقيقة بالصعوبات النفسية التي قد تعترض هذا الفرد أو ذاك، ومعرفة ديناميات الشخصية. وهذا ما يدفعهم إلى الاطلاع على السيكولوجيا العامة والسيكولوجيا المرضية.

فإذا كان علم النفس العام يطلعهم على مختلف القوى العقلية للفرد من إدراك وتخيل وتذكر وذكاء... الخ فإن علم النفس المرضي يطلعهم على الصراعات النفسية داخل الشخصية وأساليب الدفاع وطبيعة الأمراض النفسية التي تنشأ من مواقف مختلفة لا تتيح للفرد توازنا واشباعا لحاجاته الأساسية. في حين يزودهم علم النمو

النفسي بقوانيين النمو وحاجات الأطفال والمراهقين في مختلف مراحل نموهم وتطور شخصيتهم. أما علم النفس الفارقي فيساعدهم على وضع كل فرد في المكان الذي يتلاءم وخبراته وطبيعته ومؤهلاته. أما علم النفس الاجتماعي فيساعدهم على تفسير وفهم مختلف ردود أفعال الفرد في مواقف مختلفة داخل جماعته، وخاصة وسط الجماعة الأسرية والمدرسية.. الخ إن مجموع هذه المعارف النفسية لا غنى عنها لمستشار التوجيه حتى تساعده على إدراك الطابع الخاص بكل فرد ومساعدته على الوعي بإمكاناته واستعداداته من أجل تحقيق ذاته على أفضل وجه.

إن توجيه الطفل أو المراهق يحتاج إلى معرفة نفسية دقيقة بشخصيته. ولا ينبغي الاكتفاء ببحث سطحي حول طموحاته المدرسية أو المهنية فحسب، إذ من الضروري القيام بمقابلات سيكولوجية معه للوقوف على إمكاناته واستعداداته. كما ينبغي أن يجتاز روائز نفسية تحدد بشكل موضوعي استعداداته وقابلياته وتحديد ميوله ومعرفة سمات شخصيته. وهذا العمل ينبغي أن يتم على جميع التلاميذ وليس فقط الاقتصار على أولئك الذين يشكلون حالات خاصة، كما ينبغي أن تجرى هذه الروائز النفسية وأن تتم هذه المقابلات في فترات مختلفة وفي أوقات مستمرة. وتقتضي عملية التوجيه الكاملة عدم الاقتصار على مقابلة التلميذ فحسب وإنما مقابلة كذلك الآباء والمدرسين الذين يحتك بهم خلال حياته وعمله المدرسي. وعلى المختصين في التوجيه أن يأخذوا بعين الاعتبار الظروف التي يجتازها التلميذ أحيانا، كالظروف العائلية أو الاقتصادية أو الصحية أو العاطفية... الخ.

5 - التوجيه المدرسي

لعل التسمية المناسبة والملائمة لهذا النوع من التوجيه هي الإرشاد التربوي. على اعتبار أن عملية الإرشاد التربوي تهدف إلى مساعدة التلاميذ في اختيار نوع الدراسة التي تتفق مع ميولهم ويحققون فيها أفضل تكيف ويصبحون بذلك قادرين على تجاوز الصعوبات التي تصادفهم في حياتهم الدراسية. فهذه العملية إذن تتم داخل المؤسسات التربوية وهي عملية لا ينبغي في الحقيقة أن تنفصل عن الدور التربوي الذي تقوم به المدرسة في مختلف مستوياتها. فالتلميذ[116] بحاجة في مسيرته الدراسية إلى الخدمات النفسية التربوية التي تساعده على التغلب على بعض

(116) إن ما ينبغي تسجيله بهذا الصدد هو غياب هذا النوع من الإرشاد التربوي من مؤسساتنا التعليمية إلى حد الآن. رغم أن هناك أفواجا من المتخرجين من شعب علم النفس.

الصعوبات التي تعترضه لهذا السبب أو ذاك، ومن ثمة، فإن تبصيره بما حوله من عناصر بيئته الدراسية، لهو عامل يساعده في حل الكثير من مشاكله. فالارشاد التربوي جزء لا يتجزء من العملية التعليمية الناجحة.

وإذا كانت المدرسة المغربية منذ حصول المغرب على استقلاله قد استطاعت أن تضمن المقاعد الدراسية والكتب المدرسية للعديد من أبناء المجتمع فإن طبيعة الحياة الاجتماعية المتطورة والمعقدة تساعد على إفراز العديد من المشاكل والمعوقات التي تحول دون التوافق الدراسي للتلميذ، ومن ثمة، فهو بحاجة اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى خدمات الإرشاد التربوي.. إلخ.

إن الإرشاد التربوي إذن عملية تهدف بالأساس إلى :

1 - فهم التلميذ والكشف عن استعداداته وقدراته وميوله بقصد معرفتها أولا وتنميتها بما يكفل سعادته وتوافقه وتقدم المجتمع وتطوره ثانيا.

2 - دراسة بيئة التلميذ باعتبارها مجال حياته واحتكاكه اليومي بقصد تصحيح وترشيد مواردها بما يخدم نمو التلميذ وتطوره ويجنبه أنواع الانحراف.

3 - إرشاد التلميذ وتبصيره بأنواع التعليم وأسلاكه وأهدافه ومضامينه حتى يستعد لكل مرحلة تعليمية بما تتطلبه من كفاءات وقدرات.

4 - تبصير التلميذ بمشاكل البيئة الاجتماعية والمادية التي سيندمج فيها بعد تخرجه واحتياجه للتكوين الملائم والفعال للتغلب على عوائق التكيف معها.

إن الإرشاد التربوي إذن يختلف عن التوجيه المهني وإن كانا معا عمليتان تخدمان التلميذ وتتصلان بالعملية التربوية المنوطة بالمدرسة وبجهازها التربوي والتعليمي. فالعملية التربوية والتعليمية عملية واحدة تهدف إلى غاية واحدة مهما تعددت بنياتها وتنوعت. فإذا كان الارشاد التربوي يخدم التلميذ خلال سيره الدراسي ليحقق تقدما وتطورا دراسيا، في جو مفعم بالسرور والرضى والرغبة، فإن التوجيه المهني بمثابة محطة تنتهي بها دراسته وتعليمه ليندمج في مهنة معينة، وهدف التوجيه المهني بالضبط هو خدمة التلميذ عن طريق تبصيره بمختلف الأنشطة المهنية السائدة في مجتمعه وطبيعة كل نشاط مهني ومتطلباته من الكفاءات والاستعدادات والقدرات. حتي يحقق التلميذ اختيارا مناسبا لما يحس به في نفسه.

وإذا كان التوجيه المهني يرتبط بالطور الثاني من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، باعتبارهما مراحل تتفتق فيها ميول التلاميذ وتتبلور، فإن عملية الإرشاد التربوي والتوجيه التعليمي عملية ينبغي أن ترافق التلميذ من يوم دخوله المؤسسات التربوية والتعليمية إلى يوم مغادرته لها بعد إنهاء دراسته. فالطفل في التعليم ما قبل المدرسي بحاجة إلى خدمات نفسية وتربوية من يوم دخوله لأول مرة إلى الروض. وهو بحاجة إلى متابعة أي إلى إرشاد تربوي خلال هذه الفترة التي يكون فيها ما يزال غضا، وعند انتقاله إلى التعليم الأساسي تتغير البيئة المدرسية أمامه ويتعدد المعلمون وتتعدد المواد الدراسية ويعيش بدوره تغيرات نفسية وفسيولوجية، ومن ثمة، فهو أيضا في هذه الفترة بحاجة إلى إرشاد نفسي وتربوي يواكبه خلال هذه المرحلة كلها. وإذا انتقل إلى الطور الثاني من التعليم الأساسي يصطدم بمشاكل جديدة تقتضي بدورها إرشاداً وتوجيها تربويا، وهكذا، بل إن العديد من المشاكل التي يتخبط فيها الطالب الجامعي اليوم رغم كل السنوات التي قضاها في المؤسسات التعليمية مرجعها انعدام الإرشاد التربوي الذي يأخذ بيده ويبصره بمكونات بيئته ويساعده على تنظيمها في ذهنه بشكل يحقق له أفضل تلاؤم وتكيف معها. إن أسباب رسوب العديد من الطلاب الجامعيين لا يرجع إلى قلة استعداداتهم وقدراتهم العقلية وإنما إلى عدم تبنين النظام الدراسي الجامعي وعدم فهمهم لحاجاته ومتطلباته ؛ خاصة وأن التعليم الجامعي يفتقر أكثر من غيره من أسلاك التعليم إلى بيداغوجية جامعية، فالأستاذ الجامعي في معظم الأحيان غير مكون بيداغوجيا وغير متابع عن التقصير.. الخ.

ولعل مفهوم الإرشاد التربوي بهذا المعنى يتفق مع المعنى الذي يعطيه له الانجلو سكسونيون Guidance» ارشاد وهي عملية أعمق وأوسع من العملية التي تهدف إليها عملية التوجيه Orientation المستعملة في فرنسا. فالإرشاد التربوي عملية لا تتعلق بالتلاميذ وحسب وإنما هي عملية عامة وشاملة لبنية النظام التعليمي كله.

إن الإرشاد التربوي والتوجيه المهني رغم أن الأول منهما أسبق في تقديم خدماته للتلميذ وأن الثاني يأتي خلال السنوات التي يوشك فيها التلميذ إنهاء دراسته، مع ذلك، فإن التوجيه المهني من الناحية التاريخية أسبق من الإرشاد التربوي، وهما اليوم عمليتان متداخلتان والفصل بينهما يؤدي إلى الوقوع في الخطأ، لأنهما يهدفان إلى غاية واحدة.

6 - الإعلام والتوجيه المهني

إن العديد من مشاكل سوء التوافق الدراسي الذي يعاني منه التلاميذ والطلاب وكذلك العديد من مشاكل وحوادث الشغل وسوء التوافق المهني مرجعها قلة الاعلام «L'information» أو انعدامه في بعض الأحيان. الاعلام الذي يبصر كل فرد في الوقت المناسب وفي المكان المناسب بما هو مقبل عليه من أنواع التعليم والتكوين أو التشغيل، للاطلاع على متطلبات هذا التخصص الدراسي أو ذلك أو هذه المهنة أو تلك ومقارنة هذه المطالب والحاجات بما لديه من إمكانات وقدرات حتى يتخلص من الأفكار المسبقة التي لديه عنها والصورة التي يكونها عن هذا التخصص الدراسي أو ذاك أو هذه المهنة أو تلك، دون الاطلاع الكاف عليها، كما هي في الواقع وليس كما يصورها الغير أو كما تنطبع في مخيلته.

لهذا فإن الإعلام يقوم بدور أساسي في عالم اليوم، كما أن استقباله بالنسبة للأفراد الذين هم في حاجة إلى عمل على غاية في الأهمية، وإذا كان هذا يصدق على جميع مجالات الحياة، فهو أصدق ما يكون بالنسبة لمرحلة إعداد الفرد وتكوينه خلال مراحل تعليمه، حتى يتوج تعليمه وتكوينه باندماجه على أفضل وجه في مهنة تتلاءم معه ليحس بالرضى عن نفسه ويحقق توافقا مهنيا فيستفيد ويفيد مجتمعه في عصر يقاس فيه تقدم المجتمعات بمردوديتها وإنتاجها. ولأهمية الإعلام في مجال التوجيه المهني، فإن العديد من الدول خصصت له هيئات ومؤسسات خاصة تضطلع بهذه المهمة. فمثلا نجد في فرنسا المكتب الوطني للإعلام حول التعليم والمهن. ونجد في السويد شعبة خاصة تابعة لمديرية التوجيه المهني والمديرية الوطنية للتشغيل. وفي أمريكا نجد تجربة رائدة في مجال الإعلام المهني بالنسبة للطلاب في مختلف أسلاك التعليم، فهي تضع تحت تصرفهم حاسوبا مبرمجا بشكل يجيب على جميع طلبات الأفراد بعد أخذ المعطيات الكافية المرتبطة بهم، بما في ذلك النتائج الدراسية التي حصلوا عليها وكذلك النتائج التي حصلوا عليها بعد اجتيازهم لروائز نفسية[117] وتستخدم بعض الدول وسائل أخرى وطرق متنوعة، فمنها ما يستخدم وسائل الإعلام بما فيها بالطبع برامج التلفزة والإذاعة على اعتبار أنها وسائل تصل إلى أغلب الجمهور،

(117) Encyclopedie, Universalis, V 13, p. 610.

وكثيرا ما تقدم هذه الوسائل أشرطة وثائقية في التلفزة تعرض خلالها أسلاك التعليم والتخصصات الدراسية.. الخ ولهذا النوع من الاعلام دور كبير في تحسيس التلاميذ وأوليائهم حتى يكونوا على دراية كافية بمختلف التخصصات ومتطلباتها المعرفية.

والاعلام لا يمكنه أن يقوم بمهمته أحسن قيام ما لم ينظر إليه كعمل تربوي يهدف إلى تهيء الشباب للقيام باختيار واع يتفق ومؤهلاتهم، لذا ينبغي للعمل التربوي داخل المؤسسات التعليمية مهما كان نوعها ومستواها أن يساهم في هذا العمل الإعلامي من أجل تكوين إنساني واجتماعي.

وبالنظر إلى مختلف الأشكال التي يمكن أن يتخذها الإعلام، فإنه يمكن أن تضطلع به عدة أطراف، فقد يتخذ صبغة فردية أو صبغة جماعية أو هما معا.

ويضطلع مستشاروا التوجيه بقدر كبير من هذه المهمة لما لديهم من دراية وكفاية خاصة لمساعدة الآباء والتلاميذ بكيفية فردية أو بكيفية جماعية على الوعي بالاختيار الذي يطمحون إليه وتقدير الحدود التي يمكن خلالها تحقيق هذه الرغبة وتبصيرهم بالعواقب التي يمكن أن تترتب على هذا الاختيار عاجلا أو آجلا.

كما تضطلع المدرسة اليوم بقسط هام في الإعلام، فقد أدمج في التعليم الثانوي حصص خاصة بالتوعية المهنية. كما يتم الإعلام بوسائل أخرى كلقاءات تخصص للحديث عن المهن المختلفة مشفوعة بأشرطة توضح طبيعتها وخصائصها. تتلوها مناقشة التلاميذ، كما تقوم بعض الأنظمة التعليمية بزيارات خاصة للمدارس والمعاهد والمصانع أو تنظم أسفارا في نهاية المرحلة الدراسية أو تنظم تداريب خاصة في المصانع.. الخ. كما غدت تنظم معارض سنوية لتوعية التلاميذ بمختلف التخصصات التي يمكن اختيارها.

وقد تمت عدة أبحاث ودراسات في مجال الإعلام وأسلوبه ونجاعته. وقد أكد معظمها عدم جدواه بالكيفية التي يقدم بها. وأكد بعضها أن الإعلام لا يمكن أن يكون فعالا إلا إذا ساهم التلاميذ والطلاب في تجارب مهنية واقعية خارج المدرسة. فالاحتكاك الواقعي بالمهنة هو الكفيل وحده بإعطاء المقبل عليها معرفة كافية بحاجاتها واستعداداتها.

7 - علم النفس المهني

تشكل الحياة المهنية بالنسبة لبعض الناس مصدر إشباع ورضى في حين تمثل العكس بالنسبة لغيرهم. وهذا الأمر يرجع إلى ما يمثله الشغل بالنسبة لحياة كل واحد من أفراد المجتمع وما يخصصه من وقت كبير له، كما يعود إلى ما يضيفه المجتمع نفسه من قيمة ومعنى على الشغل. وباعتبار علم النفس علما من العلوم المهتمة بسلوك الإنسان في مختلف مواقفه وخلال مختلف تفاعلاته، فهو لم يهمل أي مظهر من مظاهر هذا السلوك وبخاصة في موقف هام كموقف الشغل وبخاصة الآليات وميكانيزمات اختياره لهذا الشغل أو ذاك. وإذا كانت العديد من الميكانيزمات التي تؤثر في هذا الموقف لم يستطع العلم بعد أن يحددها ويفسرها، فإن بعضا منها خضع للتحليل والتفسير مثل العوامل الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية. ويهمنا هنا التعرض للعوامل النفسية باعتبار مقاربتنا لهذا المجال مقاربة نفسية واجتماعية قبل كل شيء دون التقليل بالطبع، من أثر وأهمية العوامل الأخرى.

يرى «كريت» Crites في كتابه Vocational psychology، الذي نشر سنة 1969 أن هذا الفرع من علم النفس لم يظهر كفرع مستقل ومنفصل عن علم النفس الفارقي إلا قريبا.

بالفعل فإن «انستازي» في مقال بمجلة علم النفس «مجالات علم النفس» لم يذكر وضوح هذا التخصص كفرع إلا في التطبيقات المرتبطة بالتوجيه المهني والإرشاد النفسي. وكهذا نرى أن المشاكل المتعلقة بالاختيار أو التوافق المهني لم تحظى سوى باهتمام العاملين في التوجيه أو المختصين في علم النفس الصناعي، غير أن نشر «جينزبرك» Ginzberg لكتابه «Occupational choice» عام 1951م قد ميز بداية مرحلة البحث عن الاختيارات المهنية، والذي ما يزال البحث مستمرا فيه إلى اليوم.

إن هذا الجهد النظري التأملي في هذا المجال ساعد على تراكم مجموعة من المعارف الخاصة التي ارتبطت بالسيكولوجيا المهتمة بالإنسان تجاه الشغل.

وموضوع علم النفس المهني، كما يرى «كريت» هو دراسة السلوك في علاقته بالمهنة أي دراسة كل ردود الفعل التي يستجيب بها الفرد الإنساني لمثير مهني.

إن هذا العلم لا ينبغي أن يختلط لدينا مع دراسة المهن، (دراسة مونوغرافيا) كما لا ينبغي أن يختلط بعلم النفس الفارقي الذي يهتم بخصائص الأفراد ؛ غير أن هذا العلم يقع في ملتقى هدين المبحثين.

وقد حدد «كريت» أهم المحطات الرئيسية في تطور هذا العلم :

1) مرحلة الملاحظة، وتبتدئ منذ بداية هذا القرن إلى بداية الحرب العالمية الأولى، وخلالها كذلك صدر كتاب «بيرسون» Parsons «اختيار مهنة» «Chosing a vocation» وذلك عام 1909.

2) مرحلة تجريبية، وهي فترة ما بين الحربين العالميتين والتي تم خلالها إدخال التكميم Quantification إلى مجال علم النفس وصياغة قوانين انطلاقا من وقائع يتم ملاحظتها.

3) مرحلة نظرية Théorique تتميز هذه المرحلة بتطور هذا العلم وهي تمتد من الخمسينيات من هذا القرن إلى اليوم. كما يرى «كريت» في النهاية أننا مقبلون على مرحلة تجريبية تصبح فيها هدف البحوث اختبار الفروض المستخلصة من النظريات التي تمت صياغتها بإحكام للرد على الإجابات التي تقدمها الوقائع وتأويلها بدون أي لبس أو غموض.

أما التيارات المعرفية التي تمت بالتدريج في مجال البحث في علم النفس المهني فهي كثيرة، كما يوضح ذلك «كريت».

1 - إتجاه البسيكومتري الذي يسعى إلى تحديد الخصائص الفردية التي تتطلبها المهن.

2 - إتجاه بسيكودينامي يهتم بمفهومي الحاجة Besoin والميل Intérêt المشتقان من التحليل النفسي ومن الفينومينولوجيا.

3 - تيار معرفي جديد يترأسه «سوبر» Super يحاول الجمع بين علم النفس القياسي (سيكومتري) وعلم النفس التحليلي (سيكودينامي) في نظرية واسعة لنمو الاختيارات المهنية Développement Vocationnal، وهذا التيار ينطلق أساسا من معطيات علم النفس الفارقي وعلم النفس الدينامي.

وفضلا عن التيارات الفكرية التي أشار إليها «كريت» يمكن أن نميز في التيارات الفكرية السائدة حاليا مقاربتين لدراسة الاختيار المهني :

1 - مقاربة تكوينية Génétique تهتم بمكانيزمات الاختيار وتطوره.

2 - مقاربة تنطلق من منظار علم النفس المعرفي Psychologie Cognitive تهتم بعمليات الإدراك، إدراك الذات وإدراك المجال المهني[118].

8 - تطور مفهوم الاختيار المهني ونظرية التوجيه

إن تيار البسيكومتري الذي استمدت منه نظرية وممارسة التوجيه المهني ينبني في الأصل على فكرة استقرار الخصائص الفردية كالاستعدادات والميول وكذلك على استقرار المهن من جهة ثانية.

انطلاقا من هذه المسلمة يظهر أن من الممكن تعيين المهنة المناسبة لكل شخص عن طريق التعرف على متطلبات المهنة من جهة، ومن جهة ثانية، بعد الاطلاع على استعدادات الفرد وقدراته وميوله ومدى مناسبتها لهذه المهنة.

إن الاختيار المهني الذي يقوم به الشخص بكيفية تلقائية - كما كان عليه الأمر في الماضي ولا يزال العمل في كثير من المجتمعات - كثيرا ما لا يؤدي إلى التوافق المهني، لهذا فإنه لا مناص في عالم اليوم من تدخل المختص في التوجيه المهني حتى يساعد على إنجاح الاختيار.

وغاية ذلك كله وضع كل فرد في المكان الذي تؤهله له استعداداته.

إن الاختيار المهني فيما مضى إذا لم يتم بمحض الصدفة فإنه كان يعتمد على بعض الخصائص التي لا تتعلق بالمهنة في حد ذاتها أو بالفرد وحاجات كل منهما وإنما تعتمد على عوامل مختلفة، كالعامل الجغرافي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي.. الخ[119].

(118) Solange Larcebeau : Le choix professionnel : théories et méthodes d'études l'orientation scolaire et professionnelle, 1978, 8, N 3, 203-214.

(119) من خلال نتائج بعض المقابلات مع الطلاب الجامعيين تبين أن اختيارهم لهذا التخصص أو ذاك كثيرا ما يتم بمحض الصدفة. فقد يخطيء بعضهم الاتجاه إلى كلية الحقوق ويسجل نفسه في كلية الآداب مثلا. أو أن بعض التخصصات الدراسية يتجه إليها الطلاب لا لأنها تتفق مع ميولهم وإنما تحت ضغوط الأبوين. أو تحت ضغط الدرجات المحصل عليها في البكالوريا.

لقد أمكن بفضل إدخال طريقة الروائز إلى مجال التوجيه المهني قياس الاستعدادات النفسية للمراهقين حتى يؤمن لهم المهنة التي تحقق لهم أكثر حظا من النجاح وتلاؤم أفضل وبذلك تم القضاء شيئا فشيئا على الحتمية الاجتماعية أو على الأقل التخفيف منها.

على أن وجود أدوات القياس لا يعني ضبط ظاهرة الميول المهنية. ذلك أن قياس الاستعدادات في حالتها الطبيعية أمر متعذر. فالاستعدادات التي لدى الطفل ترتبط في مجملها بالوسط الذي يعيش فيه وبالتربية التي تلقاها. وبالإضافة إلى ذلك فإن عوامل التوافق المهني متعددة ومتداخلة فيما بينها إلى درجة يصعب معها تحديد أثر هذا العامل أو ذاك في عملية النجاح. كما أن تصنيف المهن هو أيضا كثيرا ما يوضع موضع النقاش، بسبب اختفاء مهن وظهور أخرى جديدة. كما أن العديد من المراهقين يحسون بعد التحاقهم ببعض المهن بالرغبة في تغييرها. والمهم والحالة هذه ليس تزويد المقبلين على مهنة معينة بالعديد من الخبرات والمهارات الخاصة بها، بقدر ما هو مهم تزويدهم برصيد معرفي عام ومتين.

إن الحديث عن التوجيه المهني بكيفية دقيقة، وهو الهاجس الذي كان يشغل بال الموجهين خلال فترة ما بين الحربين بدأ يهتز ويتغير ليحل محله توجيها مهنيا مرنا يقتصر على تقديم الخدمات لأكبر عدد من المراهقين، وليس توجيههم نحو عمل محدد بعينه، كما أصبحت عملية التوجيه تتم عبر سيرورة دون الالتزام المحدد في الاختيار.

لقد كانت لأفكار «روجرز» Rogers[120] اللاتوجيهية Non-directive تأثيرا على مجال التوجيه المهني أيضا، بحيث أعطيت الأولوية للفرد ولاستقلاله وحريته في الاختيار. فالموقف التوجيهي Directive للاخصائي في اختيار التوجيه - كما كان ينظر إليه من قبل - بدأ الممارسون لهذا العمل يتخلون عنه، ويحل محله موقف الفهم والتفسير والاعلام وتوضيح المعالم أمام الفرد وترك الفرصة له للتقرير والاختيار.

وهكذا، فإن نغمة الحماس الزائدة والنظرة المطلقة التي كان ينظر بها الأوائل إلى التوجيه المهني كأسلوب علمي دقيق تحتاج إلى بحوث ودراسات علمية دقيقة تؤطرها

(120) راجع أفكار «كارل روجز» في التربية والعلاج النفسي في العددين الثالث والرابع من مجلة علوم التربية 1993.

نظريات علمية، فالبحوث في التوجيه إلى غاية الخمسينيات من هذا القرن كانت تستند فقط في استخلاص أفكارها على القياس النفسي Psychometrie التجريبي واستخدام علم النفس الذاتي والاعتماد على الارتباط لاثبات صلاحية مختلف اختبارات الاستعدادات والميول... الخ بحسب المعايير المهنية.

والواقع أن أفكار «جينزبرك» Ginzberg في كتابه Occapaticianal choice الذي نشر عام 1951 قد وجه البحث في التوجيه المهني نحو آفاق جديدة، فالاعتماد على التجريب والممارسة المحضة قد ولى ليفسح المجال للقيام بمحاولات لاختيار الفروض المستخلصة من مفاهيم ونظريات جديدة كمفهوم النمو المهني ومفهوم درجة النضج... الخ.

إن البحث في مجال التوجيه خلال العشرين سنة الأخيرة يسعى أكثر فأكثر، مثله مثل البحث في علم النفس بشكل عام، إلى استخدام المنهج التجريبي للتحقق من الفروض وبناء النماذج المشخصة لمختلف العمليات[121].

9 ـ خطوات التوجيه المهني

رأينا فيما تقدم أن عملية التوجيه عملية جد معقدة تتداخل فيها عدة عوامل، منها ما يتعلق بالفرد ذاته، من حث استعداداته وقدراته وسمات شخصيته، ومنها ما يتعلق بالمهنة من الناحية الفنية : مهاراتها، واجباتها ومتطلباتها ومختلف مؤهلاتها.. الخ ومنها ما يتعلق بالظروف الاقتصادية والاجتماعية للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، كالقيمة الاجتماعية للمهنة ومردودها المعنوي والمادي.. الخ.

هذا بالإضافة إلى الاعداد المهني والتدريب على المهنة التي تم اختيارها وذلك قبل الالتحاق بها، وعن الالتحاق بالمهنة ينبغي للفرد مواصلة نوع من التكوين والدريب (التكوين المستمر) لمواكبة ما يطرأ على المهنة من تطور وتغير وتجديد في أساليب العمل، فالمدرس أو الطبيب أو العامل التقني وغيرهم لا يمكنهم اتقان عملهم المهني دون مواكبة أساليب التطور والتجديد المهني الذي يتغير يوما عن يوم.

ويمكن أن نشير إلى أهم الخطوات التي تجتازها عملية التوجيه المهني فيما يلي :

---

(121) Solange Larcebeau : Op. cit., p. 203-214.

1 - تبدأ عملية التوجيه من الفرد ذاته، حيث يتم إجراء الفحوص الطبية عليه لمعرفة خلوه من بعض الأمراض الجسمية أو النفسية المعيقة لسير عمله وتطوره فيه، ثم القيام بدراسة عملية تحليلية شاملة لمختلف استعداداته وقدراته الجسمية والعقلية، وينبغي أن تكون هذه الدراسة معتمدة على التحليل والوصف الكمي حتى تقدم كشفا موضوعيا ودقيقا عن الشخص.

2 - القيام بعملية جرد وتحليل للمهن المختلفة السائدة في مجتمع الفرد المراد توجيهه، وهذا التحليل ينبغي أن ينصب على عدة جوانب، مثل الناحية الفنية لمعرفة المهارات التي تتطلبها من الناحية النظرية أو العملية وما تتطلبه من تدريب وتكوين خاص. ثم معرفة حاجاتها ومتطلباتها من حيث الاستعدادات والقدرات الخاصة. ثم الإحاطة بطبيعة العمل من الوجهة الاقتصادية لتحديد مكانتها في المجتمع ومستوى أجورها وفرص الترقية فيها والتغيرات الفنية التي تطرأ عليها وطبيعة المخاطر التي يمكن للفرد العامل فيها التعرض لها. الخ وأخيرا معرفة ما نوع التكوين والتأهيل الذي ينبغي للفرد الحصول عليه قبل ولوجها[122].

3 - إحاطة الفرد الموجّه بما تتطلبه المهنة من تكوين وإعادة تكوين أو تكوين مستمر لمسايرة تطورها أو للتغلب على مشاكلها، وما تقتضيه طبيعة العمل من علاقات اجتماعية بالغير... الخ.

من خلال هذا كله يتضح أن عملية التوجيه عملية معقدة تتداخل فيها عدة عوامل وتحتاج إلى تضافر جهود فريق كامل من الباحثين والاخصائيين يشمل السيكولوجيين والفنيين في ميدان الصناعة والاقتصاد والأطباء وعلماء الاجتماع والمختصون في عملية التوجيه... الخ.

على أنه ينبغي التذكير هنا بأن عملية التوجيه هي على الدوام عملية إرشاد ومساعدة وليست عملية فرض مهنة أو دراسة معينة على الفرد والضغط عليه لقبولها.

إنها عملية استبصار وتوعية الفرد بما لديه من إمكانات من جهة وما هي متطلبات أنواع الأسلاك الدراسية والمهن، وما هي الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يجتازها مجتمعه... الخ وإلى الفرد تعود في النهاية عملية التقرير والاختيار بعيدا عن

(122) د. أحمد عزت راجح، علم النفس الصناعي، دار الكتب الجامعية، ص 44 الاسكندرية، مصر 1970.

أي ضغوط أو بعيدا حتى عن أي توجيه مباشر. ولكي يفلح التوجيه لابد لعدة مؤسسات أن تساهم فيه، كما أشرنا إلى ذلك من قبل وبخاصة المدرسة ووسائل الاعلام، ودور المدرسة لا ينبغي أن ينحصر في تقديم الاعلام المهني في الشهور أو في السنة الأخيرة من مغادرة التلاميذ للمدرسة وإنما ينبغي أن يكون دورها دور تقريب المجتمع بمهنه المختلفة من أذهان التلاميذ.

10 - نظريات في التوجيه المهني

إن عملية التوجيه والاختيار المهني حظيت أكثر فأكثر في الربع الأخير من هذا القرن بأهمية كبيرة من لدن مختلف الباحثين الذين انتقلوا بها من مجرد عملية تعتمد على الحدوس والتخمينات إلى الاستناد إلى بحوث وتجاريب عملية تساعد على التأكد وإثبات العديد من الفروض.

وقد ولد هذا الاهتمام العديد من النظريات التي تفسر هذه الظاهرة المعقدة، التي ترتبط بعدة متغيرات، لابد من الإحاطة بمجملها لمساعدة الفرد للقيام بعملية الاختيار المهني، بما يناسب كفاءاته وقدراته واستعداداته على أفضل وجه ممكن.

ونعرض فيما يلي لأهم هذه النظريات :

أ - نظرية جنزبرك Ginzberg

تتميز نظرية «جنزبرك» باعتبارها نظرية تعتبر الاختيار المهني للفرد عبارة عن عملية نمو وتطور تتم عبر مراحل وفترات يجتازها الفرد للوصول في النهاية إلى الاختيار المرضي والمقنع.

وتعتبر نظرية «جنبرك» ثمار جهد الاشتراك مع مساعديه الذين ينتمون إلى حقول معرفية متعددة. فإذا كان «جنزبرك» اقتصاديا فإن «أكسيلار» Axelard عالم اجتماع و«هيرما» Herma عالمة سيكولوجية. وقد فطنوا جميعا إلى ضرورة الاستخدام العقلاني للموارد البشرية في مجتمع يعيش أقصى درجات النمو والتطور، ولكن في الوقت ذاته هم على وعي تام بضرورة أخذ بعين الاعتبار أهمية الفرد كذلك في إطار هذا التطور والتغير.

يمكن تلخيص أهم الأفكار الواردة في نظرية «جنزبرك» في ما يلي :

1 - تمتد عملية الاختيار المهني خلال فترة المراهقة كلها، أي من 10 إلى 21 سنة.

2 - إن عملية الاختيار تميل إلى الاستقرار أكثر فأكثر ولا تراجع في كثير من جوانبها.

3 - تتم عملية الاختيار بالوصول إلى نوع من الاتفاق والتراض بين حاجات الفرد والصعوبات التي يفرضها الواقع الخارجي والمحيط الذي يعيش فيه الفرد.

4 - يتم الاختيار المهني وفق ميكانيزمات واعية. وبهذا يختلف «جنزبرك» عن أصحاب مدرسة التحليل النفسي الذين يرون أن الميل إلى المهنة واختيارها وثيق الصلة باللاشعور ؛ وأن الاختيار المهني عملية تنتج عن الاعلاء Sublimation.

إن مختلف الملاحظات التي تقدم بها «جنزبرك» قادت إلى التميييز بين مختلف مراحل نمو «الاختيار المهني» :

- **المرحلة المبكرة** وتبدأ من 5 أو 6 سنوات.

- **مرحلة الاختيار الايهامي** ويمتد إلى حوالي 10 سنوات يتبنى الطفل خلال هذه المرحلة مختلف نماذج أدوار المهنة ولكنه لا يبقى سوى على المظاهر الخارجية لها، مثل الإطار الذي تمارس فيه أو اللباس المستعمل فيها أو الحركات والإشارات المرتبطة بها... الخ.

على الرغم من أن النمو العقلي والنمو المهني يتميزان، فإنهما مرتبطان ارتباطا قويا. ففي نظر جان بياجه تتميز مرحلة التفكير ما قبل الإجرائي Pré-opération بوجود تمثلات عن المهن، وإن كانت هذه التمثلات غير متميزة وغير محددة.

- وانطلاقا من سن 10 إلى 17 سنة تقريبا فإن المراهق يكتسب الكثير من المعلومات حول ذاته وحول محيطه، يساعده على ذلك ما وصل إليه نمو تفكيره وخاصة التفكير الشكلي المجرد الذي يمده بالتمثلات الغنية والمختلفة. ومع ذلك فإن الاختيارات المهنية التي تم تحديدها من لدن المراهقين خلال هذه المرحلة لا تتسم بكامل الاستقرار. ويطلق «جنزبرك» على هذه المرحلة فترة الاستطلاع وهي أهم مرحلة يهتم بها عالم النفس على اعتبار أنها المرحلة التي توظف خلالها كل الميكانيزمات التي تؤدي إلى الاختيار الحقيقي. ويميز «جينزبرك» في هذه المرحلة بين ثلاثة فترات بالنظر إلى مختلف العوامل المتتابعة التي يحدد فيها الفرد اختياراته

انطلاقا من ميوله واستعداداته وقيمه... الخ وتتدخل في كل مرحلة عناصر جديدة تلعب دورها في الاختيار المهني. وخلال هذه المرحلة تظهر آليات التوفيق بين الفرد الذي يحاول تحقيق نوع من التوازن بين طموحاته والصورة التي لديه عن نفسه وبين التمثل الذي كونه عن المهنة التي يطمح إليها.

– وتعقب المراحل السابقة مرحلة يطلق عليها «جينزبرك» مرحلة الواقعية وتبدأ في سن 18 إلي حدود سن 21 أو إلى حدود الدخول في ممارسة مهنة معينة والالتزام بشغلها. تتميز هذه المرحلة بأنها المرحلة التي تتبلور فيها الميول والقيم كما يتم الوعي بالعناصر الموضوعية أكثر فأكثر، مما يساعد على تحقيق توافق بين العوامل الشخصية الذاتية وبين العوامل الخارجية الموضوعية (أي بنية الشغل، سوق الشغل، الأحوال الاقتصادية.. الخ).

كما حاول «جنزبرك» تحديد بعض العوامل الخاصة بالفرد وأطلق عليها وظائف الذات الواعية التي لديها معلومات مبكرة بالنمو المهني وهي :

– قدرة الفرد على قياس واقعية مشاريعه بمقياس موضوعي ينصب على موارده الشخصية وإمكانات بيئته.

– التوفيق بين الوسائل والأهداف التي يسعى إليها.

– وأخيرا، القدرة على وضع تخطيط لعمله، أي رسم مختلف المراحل المؤدية إلى الهدف. إن هذه الوظائف تستمد من مجاله المعرفي ويمكن أن تنمى بواسطة التربية.

إن هذه المعطيات كلها تبين الدور الهام الذي يلعبه التوقع في الدافع المهني.

ب - نظرية «سوبر» Super حول الاختيار المهني

إذا كان «كنزبرك» Ginzberg قد وضع نظرية حول الاختيار المهني إنطلاقا من ملاحظاته، فإن الفضل يعود إلى بعض الباحثين من أمثال «سوبر» Super وكريبوس Gribbons ولوهنس Lohne، وتيدمان Tiedeman واوهار Ohare و«كريتس» Grites (بوجه خاص) في استخلاص فروض من هذه النظرية وعرضها على الاختبار. كما أنهم عملوا على إعطاء المفاهيم الأساسية التي أدخلها «جنزبرك» التحديد الدقيق والإجرائية[123].

(123) Solange Larcebeau, op. cit., p. 203-214.

وفي هذا الإطار أشرف «سوبر» على برنامج بحث يسمى Career pattern study يهدف إلى تحديد مفهوم النضج المهني وكذلك تحديد مختلف المؤشرات الاجرائية وإثباتها بحسب معايير التكيف المهني. وقد حدد «سوبر» وفريق البحث الذي يشترك معه أبعاد النضج المهني في خمسة عوامل :

1 - درجة الاهتمام الذي لدى الفرد نحو مشكل الاختيار المهني ودرجة سعيه للوصول إلى حله.

2 - نوعية الاعلام والمشاريع المتعلقة بالمهنة المرتقبة.

3 - الارتباط بين الاختيارات المهنية في المستوى والمجال.

4 - تبلور ميول وقيم الشغل.

5 - مدى ملاءمة الاختيار أو واقعيته.

وقد قام الباحثون المذكورون بدراسة طولية Longitudinale تتبعوا خلالها التلاميذ البالغين 15 سنة لمدة 20 سنة تقريبا، جمعوا خلالها المعطيات المتعلقة بعدد كبير من المتغيرات، بعضها تقليدي، مثل المستوى السوسيو - اقتصادي والأسري ومستوى الذكاء الذي قدروه بواسطة الروائز والمستوى الدراسي... الخ.

أما المؤشرات الأخرى فقد افترض أنها نضج الميل المهني، وبعد ذلك قاموا بتحديد علاقة كل متغير من هذه المتغيرات مع معايير توافق النجاح المهني خلال الوقت. وكذلك بعد مرور حوالي 10 سنوات أي بعد بلوغ مستوى عمر العينة 25 سنة. كما أعيد قياس المتغيرات التي تم قياسها في سن 15 سنة، أعيد قياسها بعد بلوغ أفراد العينة 18 سنة.

وإن نظرة مقارنة لإجابات نفس الأفراد بعد مضي ثلاثة سنوات ساعدت على قياس ثبات مؤشرات النضج واختبار فروض نظرية النمو.

وباختصار، فإن أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث هي :

1 - لم توضح الدراسة وجود أي زيادة في مؤشرات النضج لدى أفراد العينة خلال مدة ثلاثة سنوات التي كانت تفصل بين سنة 15 و18 سنة. ماعدا في مؤشر واحد يتعلق بالإعلام حول المهن المرتبطة بوسائل التكوين ومستوى متطلباتها.

انطلاقا من هذه النتيجة يمكن القول بأن فترة 15 إلى 18 سنة مرحلة متقاربة ولذلك فهي غير ملائمة لملاحظة تقدم مؤشر النضج الواقع بينهما.

2 - لقد تم عزل المتغيرات التي درست خلال 15 سنة ثم خلال 18 سنة باستخدام التحليل العاملي وتبين تشابههما تقريبا.

3 - إن حساب معامل الارتباط بين مختلف مؤشرات النضج إلى سن 15 أو 18 سنة وكذا حساب معايير التوافق أو النجاح المهني إلى سن 25 سنة لم يعط أي دلالة بالنسبة لمعظمهم وعندما تكون هناك أي دلالة فهي تظل ضعيفة نسبيا، هذا مع العلم أنه وجدت علاقة ارتباط أساسية بين تقدير المتغيرات التقليدية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي (مستوى الذكاء... الخ) إلى سنة 15 و18 سنة مع معايير التوافق المهني إلى سن 25 سنة.

هل يمكن أن نستخلص من هذه النتائج أن مفاهيم النضج المهني ليس لها أي قيمة تنبؤية وأنه لا توجد أي علاقة بين نضج الميل المهني في سن 15 سنة وبين النضج المهني في سن الرشد ؟ لاشك أن الأخذ بهذه النتيجة فيه الكثير من التسرع، ذلك أن مؤشرات الأبعاد النظرية لنضج الميل المهني التي تم تبنيها في البحث ليس هو كل ما يمكن تبنيه، فكثير من البحوث استخدمت المقابلة وتوصلت إلى تحديد مؤشرات هامة. كما أن استجابات بعض المفحوصين للاستبيان المقنن أعطى صلاحية جيدة. وقد دعا كريتس Crits إلى ضرورة متابعة البحث في هذا المجال وقد طور هو نفسه مخططا نظريا مختلفا استوحاه من النموذج العالمي التراتبي كان قد اقترحه «بورت» Burt و«فرنون» Vornon لوصف بنية الذكاء.

ح - نظرية Anne Roe : بنية الشخصية والاختيار المهني

تقدم نظرية «روي» A. Roe مجموعة من الفروض الهامة التي تساعد على فهم كيفية تداخل الاختيارات المهنية في نمو الشخصية[124] وقد نادت بنظريتها خلال سنة 1957 انطلاقا من مختلف أنماط الشخصية التي لاحظتها ضمن مجموعات متنوعة من المهن، ومن خلال النتائج العديدة للأبحاث التي قامت بها توصلت إلى أن

(124) إن اهتمام A. Roe بهذا الجانب من الشخصية راجع إلى تكوينها السيكولوجي الاكلينيكي فقد خرجت بنظريتها بعد القيام بعدة دراسات وذلك سنة 1957 غير أنه قامت بمراجعتها (1964).

الاختلاف في الاختيارات المهنية راجع إلى طبيعة الخبرات والتجارب التي عاشوها خلال طفولتهم.

ومن ضمن البحوث التي قامت «روى» بإنجازها بحث اختارت له عينة من التلاميذ الذين يتابعون التخصص العلمي، كالفيزياء والبيولوجيا والعلوم الإنسانية، وخاصة علم النفس والانثربولوجيا. وقد استخدمت في بحثها عدة أدوات للقياس مثل المقابلة والاختبارات الاسقاطية وغيرها. كما جمعت المعلومات المتعلقة ببيان منزلة الدين في حياتهم. كما جمعت معلومات حول أنشطة أوقات الفراغ لديهم.

وقد استطاعت «روى» من خلال استخدام هذه الأدوات كلها الخروج بالعديد من الصفات المميزة لأصحاب تخصص معرفي معين.

وهكذا ومن خلال دراسة سيكولوجية وثائقية بشكل عام، ومن خلال مراجع علم النفس التحليلي بوجه خاص، وضعت خمسة فروض أساسية ترتبط بالعلاقة بين التجارب الأولى للحياة في علاقتها بالميل المهني، كما أنها اهتمت كذلك بدراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وسلوك الراشدين والميل المهني.

وتقدمت في الموضوع بجملة من الملاحظات المتعلقة بمختلف الاتجاهات الوالدية وبين توجيهين رئيسيين للراشد، وهما التوجيه نحو الأشخاص والتوجيه نحو «ما ليس بأشخاص» Non-personnes الذي يمكن أن يطلق عليه التوجيه نحو الموضوعات، ولتجنب الوقوع في خطأ المصطلحات، نميز بين التوجيه Orientation الذي هو مركب من خصائص شخصية وبين الاختيار المهني الذي يكتسي معنى مختلفا.

أما اقتراحات «ROE» فهي التالية :

إن الأشخاص الذين كانوا وهم أطفال مركز اهتمام أفراد الأسرة سيصبحون شديدي الحساسية لآراء واتجاهات أفراد محيطهم الاجتماعي، سيصبح لهم نوع من التوجيه نحو الأشخاص.

إن الأشخاص الذين كانوا مهملين سيصبحون ذوي حساسية تجعلهم يتجنبون الغير بقدر الإمكان. وإذا كان وضعهم بهذه الكيفية فإنه سيصبح لديهم ميل عدواني يصرفونه في جوانب مقبولة اجتماعيا. هذا وإن كان العدوان لديهم يتخذ شكلا آخر، في حالات أخرى.

أما الأطفال الذين كانوا أطفالا مرغوبا فيهم، فقد يتجهون نحو الغير أو نحو الموضوعات.

وفي الأخير فإن «ROE» كونت علاقات افتراضية بين أنواع التوجيه الذي حددته وبين قطاعات الأنشطة المختلفة، وذلك انطلاقا من تصنيف المهن التي وضعتها والتي تشمل ثمانية مجموعات :

مهن الخدمات التي تتطلب علاقات الأعمال، مهن في منظمات، مهن ذات طابع تكنولوجي، مهن الأعمال في الطبيعة، مهن العلوم. مهن القطاع العام والثقافة. مهن الفنون والمشاهد. وترى «ROE» أن اختيار مهنة في قطاع الخدمات والأعمال والمنظمات والثقافة أو الفنون والمشاهد الاستعراضية يعكس توجيها نحو الأشخاص، في حين إن اختيار مهنة مجال التكنولوجيا أو العمل في الطبيعة والعلوم يعكس توجيها نحو الموضوعات أو الأشياء.

إن مختلف هذه الأفكار التي قالت بها نظرية «ROE» جلبت اهتمام العديد من الباحثين الذين تصدوا لمشكل التحقق التجريبي من هذه الأفكار ومدى صحة هذا التصور الذي قالت به، ومن بين الباحثين الذين اهتموا بهذه النظرية نذكر «باوول» «POWELL» 1960 الذي أجرى دراسات طولية تتبع خلالها عينة من التلاميذ في المدارس الإعدادية، وعددهم 245 تلميذا. وهذا التتبع دام زهاء أربع سنوات، كما أنه عاد إليهم بعد مرور أربع سنوات حيث جمعت معطيات حولهم، وبخاصة حول تاريخهم العائلي. ومجمل هذه المعلومات تدور حول الميل المهني.

وإذا كان افتراض «ROE» يذهب إلى أن الأفراد الذين نشأوا في وسط عائلي كانوا محبوبين فيه، فإن ميولهم المهنية ستكون بحسب استعداداتهم وقدراتهم وبحسب الإرث الثقافي، فإن «باوول» أخضع الأفراد الذين عاشوا مثل هذه الظروف لاختبارات الاستعدادات والنتائج التي حصل عليها ذات أهمية.

إننا إذا افترضنا صحة نظرة «ROE» فإنه من الوجهة المنطقية يمكن أن نأمل إذا عرفنا المناخ العائلي الذي عاش فيه الفرد التنبوء 100 ٪ بقطاع المهن التي سيتوجه إليها. غير أن المقارنة بين الاختبارات المهنية المنتظر أن يجتازها الأفراد وبين واقعهم المهني يوجد فرق، وهذا ما جعل «باوول» POWELL يلاحظ بأن التنبؤ بعيد عن التحقيق.

والنتيجة الأولى التي يمكن استخلاصها هي أنه لا يمكن اعتبار المناخ العائلي العامل الوحيد المؤثر في الاختيار المهني للفرد.

وقد عمد عدد كبير من الباحثين بعد ذلك إلى محاولة استخلاص بعض النتائج التي يمكن أن تفيد في التطبيق العملي للتوجيه. ذلك أن استناد «ROE» إلى نظرية «ماسلو» Maslow في الحاجات النفسية les besoins للفرد جعلها ترى بأن النضج يؤثر على توجيه شدة الحاجات النفسية.

وبالرجوع إلى نظرية «ROE» فإن العديد من الأهداف التي يمكن أن يتتبعها المستشارون في التوجيه تتعلق بمساعدة الشخص على ما يلي :

1 – تحديد وتقييم وفهم حاجاته.
2 – تحديد واكتشاف المهن الأكثر إشباعا لحاجاته الأساسية.
3 – التغلب على العقبات التي يمكن أن تشكل عائقا في تطوير حاجاته.

وهكذا، ومن خلال عرض الخطوط العامة لنظرية ROE» يمكن القول بأن هذه النظرية لم تدخر جهدا في البحث عن العلاقة القائمة بين الاختيار المهني ونمو الشخصية. لقد حاولت «روى» ROE» تحديد العلاقات القائمة بين مظاهر الميول المهنية ومظاهر نمو الشخص. وبذلك فهي هنا تقدم نظرية أصيلة في تفسير الميول المهنية والاختيار المهني وهي نظرية كذلك تتمتع بكثير من الدقة والوضوح في الموضوع[125].

د - نظرية «هولاند» HOLLAND : تصنيف سلوك الميل المهني

يقدم «هولاند» تصنيفا لسلوك الميل المهني لدى الأفراد اعتمادا على شبكة يعتقد أنها صالحة للتطبيق على كل شخص، مهما كانت وضعيته الخاصة.

والتصنيف الذي يقدمه يستخدم لوصف الأشخاص ووسطهم الاجتماعي والتفاعل بينهم.

وبشكل عام، فهذا التصنيف يفيد في تفسير سلوك الميل المهني، ويقترح على المستشارين في التوجيه وسائل لمساعدة الأشخاص في مختلف مراحل أعمارهم على

(125) Charles Buyold : Choix professionnel et développement de carrière. Théories et recherches. Editions, ESKA. CANADA, 1981, p. 23.

القيام بالاختيار المهني، الذي يشبع حاجاتهم والقيام بالتغيير الذي تفرضه حياتهم المهنية.

وقد قدم «هولاند» الخطوط العامة لنظريته سنة 1959 رافقها ببعض التغيير فيما بعد، وكانت سنة 1985 الفترة المحددة لبلورة نظريته التي لم تعرف في الحقيقة تغييرا كبيرا عن نقطة انطلاقها الأساسية.

يرى «هولاند» في البداية أن أغلب الناس في الثقافة الأمريكية يمكن ترتيبهم ضمن التصنيف السداسي التالي، من حيث شخصيتهم :

واقعيون، باحثون، فنانون، اجتماعيون، جريؤون، متعاقدون. ويمكن تحديد درجة التشابه عن طريق فهم سمات وسلوك شخص ما مع كل نوع نظري أو نموذجي، والنوع الذي يشبهه الشخص أكثر، يمثل نوع شخصيته وتعتبر درجة تشابهه مع أحد الأشخاص الستة هو نوع شخصيته وشكلها.

كما يمكن تصنيف البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها الناس وذلك بحسب تشابههم مع ستة أشكال من البيئة، وهي :

بيئة واقعية، بيئة بحثية، بيئة فنية، بيئة اجتماعية، بيئة تعاقدية وبيئة جريئة، وتتميز كل بيئة من هذه البيئات بسيطرة نوع معين من الشخصية تتسم بصفات جسمية أو غيرها خاصة بها. وتظهر مختلف أنماط الشخصية اهتمامات واستعدادات وكفاءات خاصة وتسعى لكي تحظى بمكانة لدى الناس وتبحث عن الأفضل الذي يتفق مع اهتماماتهم واستعداداتهم ونظرتهم إلى العالم، وبالتحديد فإن الناس يبحثون عن الوسط الذي يساعدهم على ممارسة مواهبهم ومهاراتهم والتعبير عن قيمهم والتطرق إلى المشاكل التي تشغلهم والقيام بالأدوار التي تناسبهم.

وهناك مبدأ آخر هام في نظرية «هولاند» وهو أن سلوك الفرد يعتبر محصلة تفاعل شخصيته مع خصائص بيئته، الشيء الذي يتطلب أنه فضلا عن معرفة السمات التي تميز أنماط الشخصية وأشكال البيئة، معرفة كذلك نموذج شخصية فرد ما ونموذج بيئته ؛ وإذ ذاك من الممكن التنبؤ بالتغيرات مثل اختياراته والتغيرات التي من الممكن أن يعرفها والنجاح الذي سوف يحققه في عمله.

ويرى «هولاند» أن مفهومه عن نمو مختلف أشكال الشخصية مستوحى في جانب كبير منه من النظرية السلوكية الاجتماعية لـ«ستاتس» STAATS (1981) الذي يقترح أن الأفراد يبدأون منذ ميلادهم بتنمية أشكال من السلوك تدعمه التربية، وهو الذي سيشكل العناصر الأساسية للشخصية.

وقد قام «هولاند» بوصف كل شكل من هذه الأشكال الستة في كتابه الذي صدر عام 1985 نلخصها فيما يلي :

الشخصية ذات النمط الواقعي، تحب الأنشطة أو الفعالية التي تتضمن معالجة الأشياء والأدوات. ولدى صاحبها قدرات يدوية ميكانيكية أو تقنية ويشعر باللذة في استخدامها في مهن أو مواقف تتطلب هذا النوع من الاستعدادات. وهذا النوع من الناس يتجنب المهن ذات الطابع الاجتماعي.

ويعتبر المال والسلطة والمكانة بالنسبة لهذا النمط قيما مرغوب فيها، كما تعتبر الميزة العملية التطبيقية والمثابرة أهم السمات التي تميزه.

أما الشخص الباحث فيتميز بشغفه بالبحث في مختلف المجالات العلمية. كما يتميز بصفات أخرى كالحس والتقدير وحب الاستطلاع العقلي والمعرفي والاستقلالية والمنهجية واتجاه التأمل للذات والتحفظ.

أما بالنسبة للشخص الفني فيسيطر عليه الميل نحو الأنشطة ذات الطابع الحر والتي تتطلب الابتكار والخلق في تشكيل مختلف المواد. في حين يظهر لديه نفور من الأنشطة المنسقة والمنظمة. كما أنه شخص يملك الاستعدادات الفنية سواء على المستوى الفني أو الموسيقي أو الكتابة الأدبية. ومثل هذا النمط من الشخصية يميل إلى تقدير الصفات الفنية أينما كانت، أما الناس فإنهم يدركونه كشخص قادر على التعبير وأصيل وغير محافظ. هذا وقد يبدو للبعض معقدا وغير منظم وعديم المهارة العملية التطبيقية.

أما الشخص المتميز بالطابع الاجتماعي فهو يهتم بالعمل مع الغير سواء في المنظور التربوي أو العلاجي. فمثل هذه الأنشطة تحظى لديه بقيمة كبيرة ؛ وهو من النوع الذي يكره الأنشطة المنظمة والمنسقة والتي تتطلب استخدام مختلف المواد والأدوات أو الآلات. ونجد لديه استعدادات لربط العلاقة بالناس، ويشعر بنقص في المهارات اليدوية والتقنية، والصورة التي لدى مثل هؤلاء الأشخاص عن أنفسهم إنهم

يحبون مساعدة غيرهم ومحاولة فهمهم. وهم يفضلون الاشتغال بالتعليم عن العمل الميكانيكي أو العمل العلمي. ويظهرون كذلك كأشخاص متعاونين وكرماء ومثاليين ومسؤولين ومتفهمين.

أما الشخص المتسم بالجرءة والمبادأة فإنه بدوره يحب العمل مع الغير من أجل التنظيم والتسيير أو من أجل الربح الاقتصادي ؛ في حين أنه لا يميل إلى الأنشطة ذات الطابع التنظيمي التنسيقي. ويلاحظ أن استعداداته العلمية أقل من استعداداته للتعامل مع الغير وإقناعهم وتسييرهم ؛ وهو يعتبر النجاح الاقتصادي والسياسي من بين قيمه الأساسية. وهو شخص يبدو لدى الغير ديناميا وشعبيا واجتماعيا ويتميز بالسهولة في التعبير وهو شخص طموح ومتفائل ومتفتح.. الخ.

أما بالنسبة للشخص التعاقدي فهو يفضل الأنشطة التي تتطلب المعالجة المنظمة والمنسقة للمعطيات، كمسك الملفات مثلا، والتصنيف والعمل على الآلات المكتبية في مؤسسات معينة ؛ وهو في مقابل ذلك يكره الأعمال غير المرتبة وغير المنظمة والمحددة، وتظهر استعداداته في قطاع المكتب في العمل مع الأرقام وليس في مجال الأعمال الاقتصادية، ويظهر الوعي والفعالية وعدم المرونة والمثابرة والتطبيق.

إن شدة أحد المظاهر وقوتها لدى شخص ما يمكن قياسها بكيفية كمية وكيفية. فعلى الصعيد الكيفي يتم ذلك من خلال التعبير الذي يدلي به الشخص خلال اختيار مهنة معينة، مما يمكن أن يظهر نوع الشخص الذي يغلب عليه، وكذلك ممارسته لهذه المهنة، أما بالنسبة للقياس الكمي فإن «هولند» يستخدم (V.P.I) أي لائحة جرد الاختيارات المهنية Inventaire de préférence voccationnelles حيث يطلب من الشخص ذكر اختياراته لمختلف المهن المجتمعة بحسب ستة سلالم يمثل كل واحد منها نمطا معينا من الشخصية، إذ تظهر النسبة العالية التي حصل عليها نوع الشخصية التي يصنف ضمنها.

كما أن «هولاند» كان يستخدم وسائل أخرى للقياس غير هذه، مثل قائمة الميول لـ«سترونج» أو «كامبلي» Strong et Campbell.

وخلاصة القول فإنه إذا كانت قيمة نظرية ما تقاس بمدى ما تثيره من الاهتمام لدى الباحثين، فإنه يمكن القول بأن نظرية «هولاند» قد استقطبت العديد من

الدراسات. فخلال المدة الفاصلة بين ظهورها سنة 1973 وصل عدد البحوث التي اهتمت بها حوالي 100 بحث أو دراسة. وازداد هذا العدد ليصل سنة 1983 حوالي 400 دراسة[126].

ونعرض فيما يلي جدولا يلخص أنماط الشخصية ونوع المهنة المرتبطة بصاحبها.

جدول (3) يوضح أنماط الشخصية وفئات المهن حسب «هولاند»

سلالم (أنماط الشخصية)	المهن المناسبة لها
واقعي	المهن التقنية والتخصصية
باحث	المهن العلمية
فنان	مهن الفن والآداب والموسيقى
اجتماعي	التعليم والمهن التي تكتسي طابع المساعدة الاجتماعية
جريء	التسيير ومهن البيع
تعاقدي	عمل المكتب

هـ - التحليل النفسي وعملية الاختيار المهني

ليس التحليل النفسي نظرية صريحة في تفسير الميول المهنية كبقية النظريات السابقة، التي قمنا بعرضها، إنما هي تقدم مفهوما أو تصورا للشخصية تندرج في المقاربة المتعلقة بالعلاج النفسي، هذا وإذا كان بعض الباحثين قد اهتموا باستخدام بعض عناصر النسق التحليلي على أمل تعميق فهمهم لآليات السلوك المرتبطة بالميول المهنية والصعوبات المرتبطة به.

من أجل هذا فإنه لا ينتظر في هذا العرض تقديم نظرية منسقة كنظرية «هولاند» و«روى» و«جينسبرج» وغيرهم. وكل ما نقدمه هو بعض التصورات التي قد تكون لها علاقة بالميول المهنية.

وفي هذا الصدد نشير إلى أن «بوردان» Bordin و«نشمان» Nachman و«سيغال» Segal (1963) قد ذهبوا بعيدا في هذه المسألة حيث وضعوا مخططا مبنيا على مفاهيم تحليلية، في حين قام غيرهم بوضع فروض واقتراح تحاليل جريئة أحيانا ومستفزة، غير أنها لم تؤد إلى أي نظرية بمعنى الكلمة.

(126) Charles Bujold : op. cit., p. 47.

قام «وايت» «whithe» باستخلاص ثلاثة أفكار رئيسية من مجموع نظرية «فرويد» Freud في التحليل النفسي ؛ وهي الأفكار الموجهة في هذا المجال المتعلق بالميول المهنية للشخص.

الفكرة الأولى وتتعلق بالمكانة الكبيرة المخصصة «للغريزة». فتحت كل فاعلية عقلية داعية يقوم بها الإنسان خلال حياته اليومية هناك حضور للغريزة.

إن هذه السيكولوجية التي أطلق عليها أول الأمر السيكولوجية الدينامية يهيمن فيها مفهوم الغريزة على الجانب العقلي. فبالنسبة لفرويد تعتبر الانفعالات والحاجات والتخييلات قوى تمارس بشكل أو بآخر تأثيرا على سلوك الفرد سواء كان هذا التأثير قويا أو ضعيفا، شعوريا أو لا شعوريا. كما يمكن أن تكون هذه القوى مصدر قوة خلاقة في نفس الوقت إلى جانب كونها عاملا من العوامل المسببة لاضطراب السلوك.

أما المفهوم الأساسي الثاني في نظرية التحليل النفسي فهو ميكانيزم الدفاع الذي يقوم بدور الرقابة لدى الشخص ويؤثر على دوافعه اللاشعورية. فبواسطة هذا الميكانيزم، مثلا، يمكن لشخص ما أن يرفض قبول واقع يهدده، وينسب للغير أفكارا أو رغبات يرفض هو الاعتراف بها. (آليات الاسقاط). وهذا يدفعه بالتالي إلى تبني اتجاهات وسلوك يتجاوز متطلبات الموقف (كموقف رد فعل).. الخ.

إن مفهوم آليات الدفاع قد حلله سيكولوجيون آخرون غير فرويد وفي هذا المنظور ينظر إلى الشخصية كما لو كانت تخدم من جهة إشباع الحاجات واتخاذ مواقف دفاع.

الفكرة الثالثة التي استخلصها «وايت» من نظرية فرويد، تتعلق بأهمية التعلم الأولي الذي اكتسبه الشخص. أي أثر التجارب الأولى على نمو شخصيته.

إن الأهمية التي أولاها فرويد للسنوات الأولى في حياة الفرد جعلته يكرر عدة مرات عبارة «الطفل أبو الرجل». فبالنسبة لفرويد يرى أن للسنوات الأولى أهمية في حياة الفرد لأنه خلالها يتفاعل مع أبويه وبقية أفراد أسرته. وخلالها يتعلم كيف ينظم المشاكل التي تثيرها الدوافع وآليات الدفاع. فهو يتعرض في هذه المرحلة إلى عدة صعوبات منها على سبيل المثال الصعوبة التي يتعرض لها خلال عملية النظام أو

خلال التدريب على عملية النظافة وإتقان بعض قواعد السلوك الاجتماعي ؛ دون أن ننسى مشكل التغلب على منافسته للأب من الجنس الآخر.

إن المكانة الكبيرة التي تشغلها الغرائز، ودور ميكانيزمات الدفاع وأهمية الخبرات الأولية في حياة الشخص، كلها عوامل وجد المهتمون بدراسة التحليل النفسي أن لها علاقة بمشكل الاختيار المهني لدى الفرد.

إن فرويد رغم اعتباره الحب والعمل عاملان أساسيان يدلان على فاعلية الإنسان وسواءه. إذ هو القائل بأن من علامات الإنسان السوي القدرة على الحب والعمل La capacité d'aimer et de travailler فإنه مع ذلك يرى أن العمل لا يحقق للإنسان اللذة في حد ذاته وإنما ينظر إليه كعبء ثقيل. فالعمل بالنسبة لفرويد تخلص من الغريزة والخضوع لمبدأ الواقع عوض مبدأ اللذة.

إن هذه النظرة التشاؤمية لفرويد في نظر «نيف» Neff (1977) تتفق مع تصوره للإنسان فهو في الواقع ينظر إلى سلوك الإنسان الراشد كنتيجة لصراع طويل بين الأبوين والطفل. الأبوان اللذان يسعيان إلى التنشئة الاجتماعية لحيوان غير اجتماعي وغير أخلاقي، وهو الطفل. والطفل بدوره يحاول البحث عن نمط من السلوك الذي يشبع في الوقت ذاته متطلبات والديه ورغباتهما مع الاحتفاظ في نفس الوقت بالاستمتاع باللذة الممنوعة عليه.

ماعدا هذه الإشارات، فإنه في نظر «نيف» Neff ليس هناك شيء آخر في نظرية فرويد له علاقة بالعمل الإنساني، وذلك لأن فرويد كان منشغلا بمشاكل أكثر تعقيداً من مشاكل القدرة على العمل أو عدم فعاليته. كما أن جل مرضى فرويد لم يكن يشكل العمل لديهم مشكلا اقتصاديا له أهمية في حياتهم.

بعد فرويد جاء العديد من أتباعه الذين اهتم بعضهم بمشاكل نمو الذات وعملية التكيف. ويعد «اريك اريكسون» E. Erikson أحد هؤلاء. والفرق بينه وبين فرويد أن اريكسون رغم اعترافه بأهمية السنوات الخمس الأولى في رسم معالم شخصية الفرد، فهي غير كافية لتغيير تكيف الفرد فيما بعد مع العمل أو المهنة التي يمارسها. وبذلك فإنه يمكن إعطاء أهمية كذلك بالنسبة لمراحل أخرى من نمو الفرد وتطوره. ويفسر إريكسون ذلك فيما يلي :

إن الطفل عند دخوله إلى المدرسة يبدأ في تعلم تقنيات معينة أي أسس التكنولوجيا (القراءة والكتابة والحساب)، وهناك خطورة في هذه المرحلة التي ينمي فيها شعور عدم القدرة والنقص إذا لم ينجح في استخدامها أو تطبيقها مع زملائه. وهناك نقطة أخرى هامة في نظر اريكسون، وهي أن مرحلة الصناعة حاسمة من الوجهة الاجتماعية : عندما يعمل الطفل مع غيره من الأطفال، ففي هذه السن يكتسب معنى تقسيم العمل وقيمته، ولكن هناك خطر آخر يظهر في هذه الفترة، عندما يتقبل الطفل العمل كما لو كان واجبه الوحيد واعتبار العمل كمعيار وحيد لتقدير شخصيته، إذ من الممكن أن يصبح محافظا وعبدا للعمل اليومي.

أما «هندريك» Hendrick خلال تأمله في العمل الإنساني، فإنه وقف موقفا وسطا بين ما ذهب إليه «فرويد» وبين ما قالت به النظريات الأكثر حداثة (Neff ,1977)، فقد اهتم بهدر الطاقة التي ينفقها الإنسان لتغيير وسطه والسيطرة عليه. ففي نظر «هندريك» لا يكفي المبدآن اللذان أشار إليها فرويد (مبدأ اللذة ومبدأ الواقع) في تفسير النشاط النفسي - الاجتماعي للإنسان، فإذا كان فرويد يرى أن الكائن الإنساني قد يجد اللذة إما في إشباع غرائزه الأساسية أو في الاشباع الجزئي غير المباشر الذي يحصل عليه باستخدام آليات الدفاع، فإن «هندريك» يعتبر أن هذا غير كاف لتغيير الجهد الكبير الذي يبذله الإنسان لاكتشاف العالم الذي يحيط به ولفهمه والسيطرة عليه.

ومن أجل فهم هذا الجهد فإن «هندريك» يستحضر مبدأ ثالثا وهو مبدأ العمل ومبلغ الطاقة المستخدمة في تحيين هذا المبدأ. يجد مصدره لدى «هندريك» في غريزة يطلق عليها غريزة الاتقان. واللذة والسرور الذي نستشعرها في العمل مصدرهما اشباع هذه الغريزة الخاصة بالإنسان، والتي تتمثل في الإتقان وفي السيطرة على المحيط الذي يعيش فيه.

ويشير «نيف» Neff إلى وجود محللة نفسية أخرى هي «باربارا لانتوس» B. Lentos حاولت التعبير عن وجهات نظر هامة حول العمل. إذ ترى أن الممارسة السيكولوجية الاكلينكية أبانت أن القدرة على العمل جاءت في الدرجة الثانية من حيث درجة الأهمية بعد المشاكل الجنسية. غير أن المحللين النفسيين لم يولوها الأهمية الكافية. ولكي تفسر العمل الإنساني تقترح مبدأ الوقاية الذاتية Auto-préservation كما تقارن بين اللعب والعمل. فالاشباع أو التشجيع يأتي من النشاط ذاته، في حين أن

الأمر في العمل لا يتعلق بالنشاط في حد ذاته ولكن من خلال هدف آخر، وهو ما تطلق عليه الوقاية الذاتية. وتعتبر «باربارا لانتوس» مثلها مثل «اريكسون»، أن الطفل يقوم بالانتقال من اللذة أو السرور الذي مصدره النشاط في حد ذاته، إلى اللذة التي تأتي من خلال تحقيق النشاط. خلال مرحلة الكمون La période de la latence.

ويستخلص من هذا أن الأهداف الأساسية للتربية مساعدة الطفل على الانتقال من مرحلة يشعر خلالها باللذة في ممارسة نشاط وفاعلية معينة إلى مرحلة يشعر خلالها باللذة من خلال إنجاز العمل.

وتقوم «باربارا لانتوس» بإثارة مشكل أساسي من خلال طرحها للسؤال : لماذا نرتاح للشعور بالاستقلالية Autonomie والأمان ؟ وتقوم «لانتوس» بتفسير القيمة المرتبطة بهذه المشاعر وترى أنها حاضرة عندما ينجح الإنسان في تأمين عيشه بفضل جهده. كما ترى أن الراشد الذي لا يشتغل أو الذي فقد عمله محروم. مما تطلق عليه «الشرط الأساسي للراشد».

ومن جهة ثانية، فإن هذه الباحثة تتفق مع «فرويد» في اعتبار العمل ليس نشاطا تلقائيا لدى الكائن الإنساني، فالسبب الذي يدفع الكائن الإنساني إلى العمل يكمن في الوقاية الذاتية. كما بينا ذلك من قبل - وهو يتحقق بمساعدة الذكاء ودعم من الوعي والشعور.

وفي نهاية التحليل فإن «لانتوس» وصلت إلى القول بوجود قوتين تدفعان الإنسان إلى العمل : الأولى قوة خارجية وهي الضرورة (نجد هنا مبدأ الواقع كما قال به فرويد) أما المبدأ الثاني فهو قوة داخلية وهي بحسب تعبير «لانتوس» العدوان الداخلي الذي هو الضمانة النهائية للإنسان لمتابعة العمل الذي يوفر له البقاء. ومصدر هذا العدوان الداخلي هو الأنا الأعلى الذي يوجهه ضد دوافع الهو[127].

من خلال هذه الآراء كلها حول العمل من وجهة نظر التحليل النفسي، نلاحظ الأهمية الكبيرة التي تعطي للغرائز كمصدر للطاقة النفسية والدفع، وتفترض هذه الآراء أو النظريات أن الاضطراب في العمل لدى الراشد يمكن تفسيره جزئيا أو كليا بواسطة نمو الجانب العاطفي لديهم، خلال فترة تفاعلهم وهم أطفال مع الأبوين ونوع الأزمات التي ميزت هذا التفاعل، ويلاحظ كذلك أن هذه النظريات قليلا ما تهتم

(127) Charles Bujold : op. cit., p. 86.

بتأثير المجتمع والثقافة في النمو، ماعدا «اريكسون» الذي تميز عن زملائه المحللين، فهو في الواقع قد اهتم أكثر من غيره من المحللين بالعوامل الاجتماعية والثقافية في نمو الشخصية. هذا فضلا عن أنه يبدي تحفظات حول تأثير الخبرات الأولية.

وخلاصة القول فإن جهد التحليل الذي ساهم به التحليل النفسي في تفسير إشكالية الاختيار المهني ونمو الميول المهنية بشكل عام ساعد على القاء بعض الأضواء على دينامية هذه الظاهرة وكيفية المساهمة في التغلب على بعض الصعوبات التي تظهر من حين لآخر في فهمها وتفسير إشكاليتها.

المراجع

1 - المراجع العربية

أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي. مكتبة النهضة المصرية ط (10)، 1972.

أحمد زكي صالح : الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة العربية، القاهرة، 1972.

أحمد عزت راجح : علم النفس الصناعي، دار الكتب الجامعية، القاهرة 1970.

أحمد أوزي : سيكولوجية المراهق، دار الفرقان، الدارالبيضاء، 1986.

أحمد أوزي : الطفل والمجتمع، مطبعة النجاح الجديدة، الدارالبيضاء 1988.

حامد زهران : علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، 1974.

فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، ط II، 1970.

منيرة حلمي : مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965.

سعاد جاد الله ومحمد مصطفى زيدان : بحوث في علم النفس. مكتبة الانجلو المصرية 1970.

كمال دسوقي : النمو التربوي للطفل والمراهق، دار النهضة العربية، القاهرة، 1978.

عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي : النمو النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة، بيروت، 1973.

خليل ميخائيل معوض : مشكلات المراهقين في المدن والريف، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1971.

المصطفى حدية : الطفولة والشباب، شركة بابل للطباعة والنشر، الرباط، 1991.

عبد العلي الجسماني : سيكولوجية المراهقة : حقائقها الأساسية، مكتبة النهضة، بغداد 1970.

إبراهيم قشقوش : سيكولوجية المراهقة، مكتبة الانجلو، القاهرة، 1980.

البيرات الحسين : التغيرات الزمانية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية. كلية علوم التربية، الرباط (رسالة غير منشورة)، 1990.

هاشمي مولاي هاشم العلوي : محددات الهوية لدى المراهق : دراسة مقارنة بين الجنسين، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط، غير منشورة 1991.

عبد الكريم فليو : مفهوم الذات لدى بعض الأطفال المتمدرسين.. رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط (غير منشور)، 1993.

زعيم سعيد : الاتجاهات الجنسية وعلاقتها بالاتجاهات الدينية لدى المراهقين المتمدرسين : دراسة مقارنة بين الجنسين، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية، الرباط (غير منشورة)، 1992.

محمد يتيم : موقف المراهق المغربي من تراتب القيم كما يقدمه الخطاب المدرسي الإعدادي، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية كليه علوم التربية، الرباط، 1992 (رسالة غير منشورة).

سيد محمد غنيم : سيكولوجية الشخصية محدداتها، قياسها، نظرياتها، دار النهضة العربية، ط I، 1973.

أحمد شبشوب : علوم التربية، الدار التونسية للنشر والمؤسسة الوطنية للكتاب، 1992.

أحمد شبشوب : مدخل إلى علم النفس التربوي، سلسلة وثائق تربوية، تونس، 1992.

فؤاد أبو حطب ود آمال صادق : علم النفس التربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1976.

محمد رفقي عيسى : جان بياجه بين النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة، 1981.

عبد اللطيف محمد خليفة : ارتقاء القيم، دراسة نفسية، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992.

مصطفى محسن : في المسألة التربوية، شركة بابل للطباعة والنشر، الرباط، 1992.

المكي المروني : البداغوجية المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 1993.

2 - المراجع بالفرنسية

ABDERRAZAK KHALED : Ecole et délinquence juvénile au Maroc, Bordeaux, thèse de 3ème cycle, 1981.

ADA ABRAHAM : Le monde intérieur des enseignants, E.S.F., 1984.

AMEUR ISMAIL : Interaction école-environnement, Tunis, 1992.

ANDREA JADOULE : La psychologie scolaire, P.U.F., 2 éd., 1970.

ANNE MARIE ROCHEBLAVE-SPENLE : L'adolescent et son monde, Encyclopédie universitaire, Paris, 1978.

B. ANDREY et J. LE MEN : La psychologie à l'école, P.U.F., Paris, 1974.

BERNARD HONORE et JOEL BRICON : Former des enseignants approche psychosociologique et institutionnelle, Privat, 1981.

CARL R. ROGERS : Les groupes de rencontre. Dunod, Paris, 1973.

C. F. JULIEN : Les lycéens ces nouveaux hommes stock, 1972.

D. ORIGLIA et H. OUILLON : L'adolescent, E.S.F., Paris, 1977.

EMILE COPFERMAN : Problèmes de la jeunesse, Maspero, 1968.

ERIK H. ERIKSON : Adolescence et crise : la quête de l'identité, Flamarion, Paris, 1972.

GASTON MIALARET : Pédagogie générale, P.U.F. Fondamental, Paris, 1991.

GEORGES GUSDORF : Pourquoi des professeurs ? P.B.P., Paris, 1977.

GERARD MENDEL : La crise de génération, Petite bibliothèque, Payot, Paris, 1974.

G. PIATON : Education et socialisation, Privat, 1977.

GUSTAVE-NICOLAS FISCHER : Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, Dunod, Paris, 1987.

HADDIYA ET MOSTAFA : Socialisation et identité, Imp Najah El Jadida, Casablanca, 1968.

H. BLOCH. A. NIEDERHOFFER : Les bandes d'adolescents, P.B.P., Paris, 1974.

HELENE DEUTSCH : Problème de l'adolescence, Payot, Paris, 1976.

HUBERT MONTAGNER : Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent, Stock, Laurence Pernond, 1988.

JACQUES PERRON : Valeurs et choix en éducation, Edisem CANADA, 1981.

JEAN PIAGET : Six études de psychologie, Médiations, 1968.

JEAN STOETZEL : Les valeurs du temps présent : une enquête européenne, P.U.F., Paris, 1983.

J. STOETZEL : La psychologie sociale, Flamarion, Paris, 1978.

J. LEIF J. DELAY : Psychologie et éducation, FERNAND Nathan, Paris, 1968.

LOUISE PEPIN : La psychologie des adolescents. Regard, Privat, Toulouse, 1973.

MAURICE DEBESSE : L'adolescence, P.U.F., 15 éd., 1976.

MEKKI BENTAHR : La jeunesse arabe à la recherche de son identité, Ed. AL KALAM, Rabat.

NORBERT SILLAMY : Dictionnaire de psychologie, Bordas, Paris, 1980 (2 Tomes).

PAUL OSTERRIETH : Introduction à la psychologie de l'enfant, P.U.F. Paris, 1973.

PIERRE TAP : Identité individuelle et personnalité, PRIVAT, Paris, 1979.

PIERRE CASSE et MARIE J. COUCHAERE : Les outils de la communication efficace, CHOTARD et Associés, éd., Paris, 1984.

RENE KAYEES et DIDIER ANZIEU : Fantasme et formation Durnod, Paris, 1975.

SALMI. J. : La crise de l'enseignement et reproduction sociale au Maroc, Rabat, Ed. Maghrébine, 1984.

SERGE MOSCOVICI : Psychologie sociale, P.U.F., Fondamental, Paris, 1984.

SIMONE CLAPIER VALLADON : Les théories de la personnalité, P.U.F. Que sais-je ? 1986.

S. LEBOVICI. M. SOULE : La connaissance de l'enfant par la psychanalyse. P.U.F., 1970.

TRAN-THONG : Stade et concept de stade de développement de l'enfant dans la psychologie contemporain, Paris, Vrin, 1983.

فهـــرس

تقديم 3

الفصل الأول : مفهوم المراهقة وأهمية دراستها

أولا : دراسة المراهقة وأهميته العلمية والعملية 5

1 - الحاجة العلمية والعملية لمعرفة المراهقة وفهم خصائصها 5
2 - ظهور فترة المراهقة 7
3 - المراهقة كفرع مستقل من فروع علم النفس 10

ثانيا : مفهوم المراهقة 12

1 - معنى المراهقة 15
2 - المعنى اللغوي للمراهقة 15

أ - مفهوم المراهقة 16
ب - مفهوم البلوغ Puberté 16
ج - مفهوم الشباب 17

3 - التحديد الزمني لفترة المراهقة 18
4 - المراهقة كمرحلة اضطراب ومعاناة 21
5 - المراهقة والشباب «كقيمة» 24

الفصل الثاني : نظريات في تفسير المراهقة

تمهيد 27

أولا : النظرية العضوية في تفسير المراهقة 28
ثانيا : النظرية الاجتماعية والثقافية في تفسير المراهقة 30
ثالثا : نظرية التحليل النفسي في تفسير المراهقة 32

إريكسون وفترة المراهقة................ 38
رابعا : النظريات السيكولوجية في تفسير المراهقة 42
1 - نظرية المجال 42
2 - نظرية «آلبورت» 46
3 - علم النفس المعرفي (بياجه) 49

الفصل الثالث : شخصية المراهق وأبعادها

أولا : مفهوم النمو وعوامله 57
ثانيا : سرعة النمو والتطور 58
ثالثا : العوامل المؤثرة في النمو 60
رابعا : نمو الشخصية وتفتحها 62
1 - البعد الجسمي في شخصية المراهق 62
أ - العوامل المؤثرة في الإسراع بالبلوغ أو تأخيره 64
ب - تقييم الذات الجسمية لدى المراهق 65
ج - صورة الجسد لدى المراهق 66
2 - البعد العقلي في شخصية المراهق 69
الخيال والابتكار في المراهقة 72
3 - البعد الإنفعالي في شخصية المراهق 74
4 - البعد الجنسي في شخصية المراهق 77
التربية الجنسية وتنمية الشخصية 81
1 - تعريف التربية الجنسية 82
2 - دوافع التربية الجنسية في المدارس اليوم 83
3 - التربية الجنسية في البرامج الدراسية 85

الفصل الرابع : المراهق والنظام المدرسي

1 – الطفل والأسرة والمدرسة 89
2 – المراهق والحياة المدرسية 91
3 – الوظيفة النفسية – الاجتماعية للمدرسة 93
4 – العلاقة : مراهق/مدرس 95
5 – العلاقة التربوية داخل القسم الدراسي 100
6 – المراهق والمقررات والبرامج الدراسية 101
7 – اتجاه المراهق نحو المعارف المدرسية 104
8 – الايقاع الدراسي للمراهق 109
9 – المراهقة والأصدقاء وزملاء الدراسة 112
10 – المراهق وأشكال العنف 115
أ – مفهوم العدوانية 116
ب – العنف وتكوين الهوية 117
ج – أشكال العنف في سلوك المراهقين 118
د – وسائل الإعلام والعدوان 120
و – العنف في المجال المدرسي 122

الفصل الخامس : الإرشاد التربوي والتوجيه

تمهيد 127
1 – مفهوم الإرشاد التربوي 128
2 – مفهوم التوجيه 128
3 – نظرة تاريخية عن التوجيه 130
4 – المختصون في التوجيه 131
5 – التوجيه المدرسي 132
6 – الإعلام والتوجيه المهني 135
7 – علم النفس المهني 137
8 – تطور مفهوم الاختيار المهني ونظرية التوجيه 139
9 – خطوات التوجيه المهني 141
10 – نظريات في التوجيه المهني 143

أ - نظرية «جنزبرك» Ginzberg 143
ب - نظرية «سوبر» Super 145
ج - نظرية «روى» Roe : بنية الشخصية والاختيار المهني 147
د - نظرية «هولاند» Holland : في تصنيف سلوك الميل المهني 150
هـ - التحليل النفسي وعملية الاختيار المهني 154

المراجع 165

1 - المراجع العربية 165
2 - المراجع الفرنسية 167

فهرس الجداول والأشكال

جدول (1) مراحل النمو النفسي حسب «فرويد» واريكسون 41
شكل (2) يبين العوامل المؤثرة في النمو 62
جدول (3) يوضح أنما ط الشخصية وفئات المهن حسب «هولاند» 154

كتب للمؤلف

1 - سيكولوجية المراهق
مطبعة دار الفرقان - الدار البيضاء، 1986.

2 - الطفل والمجتمع
مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، 1988.

3 - تحليل المضمون ومنهجية البحث
مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، 1992.

4 - سيكولوجية الطفل ونظريات النمو النفسي
مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، 1999.

5 - التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة
مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، 1999.

6 - علم النفس التربوي قضايا ومواقف تربوية وتعليمية
مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000.

7 - المراهق وحاجاته النفسية
وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين، 2000.

8 - الطفل والعلاقات الأسرية
مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2002.

9 - سيكولوجية الطفل ونطريات النمو النفسي
مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، 2003.

10 - جودة التربية وتربية الجودة
مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2005.

11 - المعجم الموسوعي لعلوم التربية
مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006.

المؤلف

الأستاذ أحمد أوزي

باحث مهتم بقضايا الطفولة والمراهقة

دبلوم الدراسات العليا في علم النفس الإجتماعي

رئيس الجمعية المغربية لدراسات الطفولة

استاذ التعليم والبحث العلمي بكلية علوم التربية - جامعة محمد

مدير وحدة التكوين والبحث في علم النفس النمائي التربوي بكلية علوم التربية

مدير مجلة علوم التربية

عضو الفريق المركزي لتقرير المعرفة العربي 2010-2011